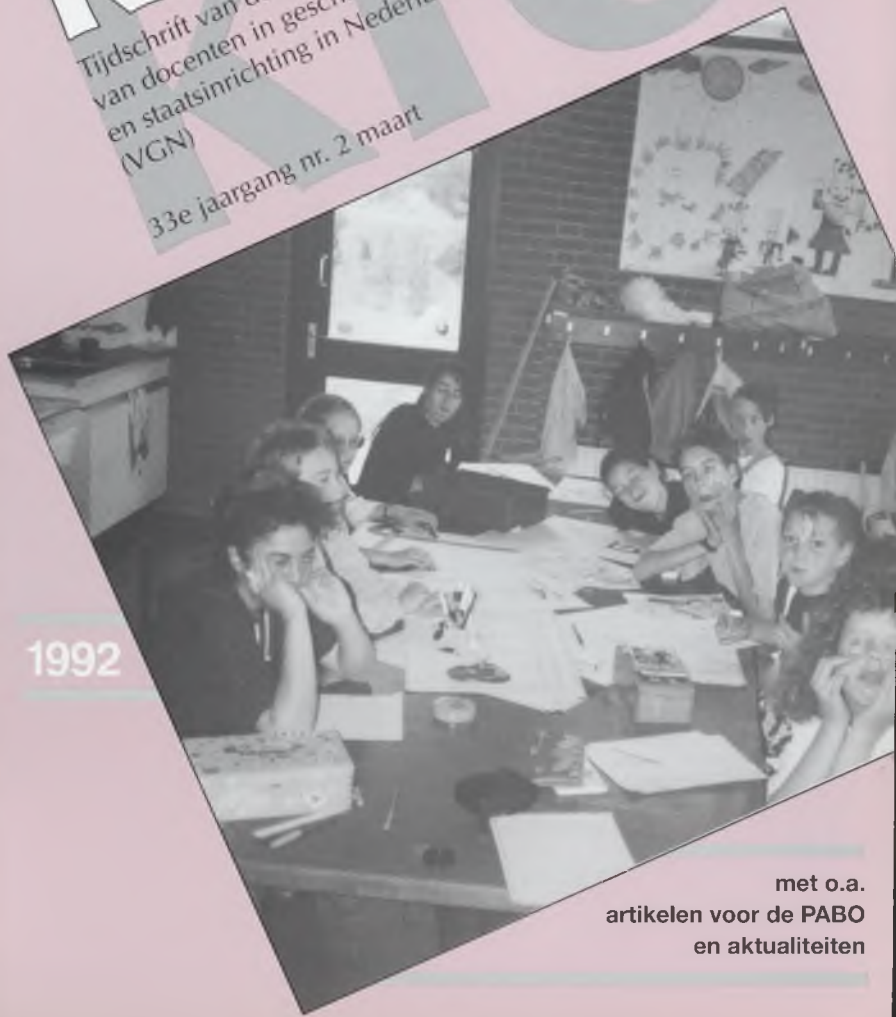


# kleio

Tijdschrift van de vereniging  
van docenten in geschiedenis  
en staatsinrichting in Nederland  
(VGN)

33e jaargang nr. 2 maart

1992



met o.a.  
artikelen voor de PABO  
en aktualiteiten

## Algemeen Bestuur

Mw. J. van der Leeuw-Roord, *voorzitter (externe contacten, examenbureau/CEVO, vrouwen-geschiedenis)*, Louise Henriettestraat 16, 2595 TH Den Haag, Tel. 070 - 38 24 872.

Mw. T. Perdeck-Schimmel, *vice-voorzitter (contacten met historische verenigingen, congressen, didactische activiteiten)*, Timorstraat 27, 3818 CK Amersfoort, Tel. 033 - 61 50 97.

Mw. H. Budé-Janssens, *1e secretaris (externe correspondentie, VO, publiciteit)*, Patrijslaan 12a, 2261 ED Leidschendam, Tel. 070 - 32 77 923.

Mw. H.J.C. van Herwaarden-Rijlaarsdam, *2e secretaris (interne contacten, notulen, Hoger Onderwijs)*, Postbus 360, 2920 AJ Krimpen a/d IJssel, Tel. 01807 - 12 298.

J. Schopman, *penningmeester (financiën, ledenwerving)*, Jozef Israëlsstraat 58, 6521 MZ Nijmegen, Tel. 080 - 22 47 69.

F.R. Kat (*buitenlandse contacten, Atlantische Onderwijscommissie, studiereizen*), Jeudestraat 4, 4011 GL Zoelen, Tel. 03448 - 16 86.

R. Donk (*basisonderwijs, basisvorming, opleidingen, nascholing*), Wijnmanlaan 32, 8014 KA Zwolle, Tel. 038 - 65 25 23.

M. Otten (*volwasseneneducatie, beroepsonderwijs, informatisering, ledenwerving*), Deventerweg 60, 7203 AM Zutphen, Tel. 05750 - 42 160 (privé), 05700 - 70825 (werk).

U kunt zich opgeven als lid van de VGN bij de administratie Vreeswijkstraat 329, 2546 AK Den Haag. Wilt u daarbij aangeven tot welke categorie van leraren u behoort en op welk schooltype u werkzaam bent.

Voor 1992 bedragen de contributies:

1. HOS-schaal 11 en hoger f105,-
2. Tot en met HOS-schaal 10 f 90,-
3. Buitengewone leden (zij die niet meer in het onderwijs werkzaam zijn) en studenten f 75,-
4. Partnerlidmaatschap f130,-

Leden die minder dan 16 uur per week les geven kunnen in aanmerking komen voor een korting. Hiertoe moet u jaarlijks voor 1 december een verzoek indienen bij de penningmeester met vermelding van het aantal lessen, de school en de categorie waartoe u behoort.

*Adreswijzigingen en opzeggingen dienen schriftelijk aan de administratie te geschieden.*

## Redactie

A.C.M. Peek, *voorzitter*, Nijenheim 21-09, 3704 AJ Zeist, Tel. 03404 - 62 886.

J.A. de Ruiter, Almelo.

B. Engbers, Utrecht.

D. Verkuil, Den Haag

H.J.C. Termeer, Nijmegen.

W. Rongen, Utrecht.

R. Slotboom, Utrecht.

J.L.G. van Oudheusden, Waalwijk.

Mw. C.L. Peucker-Martin, Zeist.

*Secretariaat: J.A. de Ruiter, Parkweg 5, 7602 JC Almelo, Tel. 05490 - 60 987.*

*Eindredactie: Mw. T. Bogaerts-Stoopman, Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein, Tel. 03408 - 8 35 76.*

Alle leden van de VGN hebben een abonnement op Kleio. Niet-leden kunnen zich abonneren, maar reglementair komen alleen diegenen in aanmerking voor een abonnement zonder lidmaatschap, die niet werkzaam zijn als docent. Over uitzonderingen beslist het bestuur.

Voor 1992 kost een abonnement: Nederland en België f 90,- Buitenland f 105,- Buitenland inclusief extra porto luchtpost f 130,- Losse nummers f 9,50

Informatie over het leerlingmateriaal in de serie Kleio-Didactica en andere uitgaven van de VGN vindt u in de Kleio-krant achter in het blad. U kunt bestellen door het betreffende bedrag over te maken op Postbanknummer 12 87 01 t.n.v. Penningmeester VGN te Den Haag. Wilt u op het girobiljet aangeven om welke nummers het gaat.

In Kleio kan geadverteerd worden. Prijzen: 1 pagina f410,- 1/2 pagina f325,- 1/4 pagina f225,- Voor informatie over andere formaten en inleverdata van de opnamemodellen kunt u zich wenden tot de eindredacteur.

ISSN 0165-6449

## Inhoud

### 3 Een creatief instrument

A.P.J. Miltenburg

### 5 Een goeroe neemt afscheid. Gesprek met Cees van der Kooij

F. Kolen, S. Schmiermann, A. van Zeijl

### 9 Een Pabo in de praktijk. Geschiedenis en vakdidactiek op de lerarenopleiding van de Hogeschool Windesheim

J. Riksen

### 14 Kernleerstof voor de geschiedenis van de prehistorie. Vijf basisschoolmethoden beoordeeld

H. Wagenaar, H. Notté

### 24 Het Joods Historisch Museum

J. Riksen

### 27 Europese levens (2): Luns en Beyen

D. Verkuil en B. Bouwman

### 29 Geschiedenis en staatsinrichting in de basisvorming (3)

J. Sniekers

### 32 Jonathan Israel en de Hollandse wereldhandel. Boek van de maand

G. de Bruin

### 37 In 't kort en recensies

### 42 Kleiokrانت

Wilt u artikelen voor Kleio toesturen aan de secretaris van de redactie. Berichten voor de Kleiokrانت (verenigingsnieuws, aktualiteiten, aankondigingen) kunnen rechtstreeks naar de eindredacteur. Uiterste inleverdata staan in de Kleiokrانت achterin het blad. Voor overname van artikelen, lesmateriaal e.d. dient u contact op te nemen met de eindredacteur.



# Een creatief instrument

A.P.J. Miltenburg

**Tijdens de jaarvergadering op 14 maart 1992 is de Huib de Ruyterprijs uitgereikt aan de schrijfster Hella Haasse. Belangrijke literaire prijzen ontving zij al eerder voor haar hele oeuvre; met de toekenning van deze prijs wil de VGN vooral blijk geven van haar waardering voor de wijze waarop Hella Haasse het verleden toegankelijk heeft gemaakt. Hieronder gaat Dr. A.P.J. Miltenburg in op haar historische romans. Hij is verbonden aan het Christelijk Gymnasium in Utrecht als conrector en leraar geschiedenis.**



*"De schrijver is van nature een 'creatief instrument'. De in die betieling besloten paradox verklaart, waarom het onmogelijk is (in de eerste plaats voor de schrijver zelf) de verstrengeling van en wisselwerking tussen 'Geschiedenis' en 'verbeelding' te analyseren en uit te leggen."*

Hella S. Haasse in 'Het verleden als gangmaker'.  
Ons Erfdeel 1990.

*"Elke schrijver die die naam verdient beschikt over een essentieel 'pakket' van gegevens, die zijn persoonlijkheid, en meestal ook zijn hele verdere ontwikkeling bepalen ... Die essentiële gegevens tracht een schrijver zijn leven lang onder woorden te brengen, te verbeelden ... Ik geloof dat daar dan nog iets bijkomt. Een echte schrijver werkt dat hoogst individuele 'pakket' door middel van zijn verbeeldingskracht om tot iets dat meer dan strikt individuele geldigheid bezit. Om met E. du Perron te spreken, wat de schrijver doet is 'zijn werkelijkheid omliegen tot (algemene) waarheid' ..."*

Hella S. Haasse, 'Rede voor de VGN 1981'.  
in *Kleio* 7/1981.

... Het is merkwaardig hoe flinterdun de grens is tussen historiografie en de historische roman en hoe de waardering van het laatste genre aan schommelingen onderhevig is. Het is al heel wat dat historici zich verwaardigd hebben om over de relatie tussen historische wetenschap en historische fictie na te denken.

Huizinga, die toch als een literair historicus beschouwd kan worden, meende dat het ver-

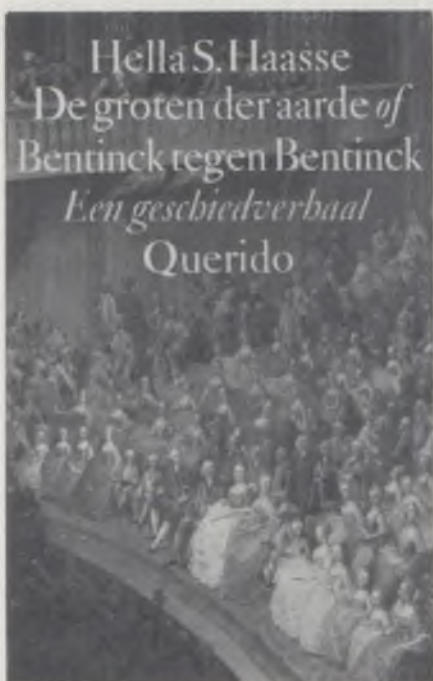
leden moest worden verbeeld. In zijn geval: de individuele expressie van een individuele emotie, geleid door wetenschappelijke methoden. Maar de historische roman, toch ook het product van verbeelding, had voor hem geen hogere waarde dan zijn literaire: nog erger is het met de geromantiseerde geschiedenis, in zijn ogen geschreven voor geestelijk gemakzuchtigen, afgestompt door het kijken naar films. Die vorm van geschiedbeoefening was werkelijk ontaarding van de historische wetenschap.

Ik vraag mij af wat hij wel gevonden zou hebben van de historische romans van Hella Haasse. Want in haar werk loopt van *Het Woud der Verwachting* tot aan *Het geheim van Appeltern* een lijn die je zou kunnen beschrijven als een ontwikkeling van historische roman naar geromantiseerde geschiedenis.

De eerste roman is overladen van fel gekleurde beelden, het is alsof je de miniaturen uit de *Très Riches Heures* van Jean de Berry beschreven ziet, de achtergrond is flamboyant net als de late gotiek. Je zou de roman Bourgondisch hebben genoemd in zijn woord- en beeldrijkdom, als de Bourgondische hertogen nu juist in dit boek niet waren afgeschilderd als berekenende scharrebakken. In *Appeltern* is de achtergrond sober: de wereld waarin Johan Derk van der Capellen zich begeeft is ontdaan van bonte ornamentiek. Maar waar de beschreven wereld soberder wordt, wordt de lijn van het verhaal ingewikkelder.

In *Het woud der Verwachting* is het leven van Charles van Orléans in vrijwel historische chronologie en met een alwetende blik beschreven: de erop volgende romans zijn vanuit meerdere standpunten geschreven, bevatten aanvankelijk, als in *De scharlaken stad* nog afzonderlijke hoofdstukken die zich op één bepaalde figuur concentreren, maar in later werk is die structuur grotendeels verlaten en volgt de lezer de structuur die de schrijfster aan het materiaal geeft.

Een boek als *Mevrouw Bentinck* is voornamelijk 'materiaal': het bestaat grotendeels uit citaten, door Hella Haasse in een bepaalde ordening gebracht. Ze verbindt de teksten tot



een geheel en dat maakt er een roman van want daardoor ontstaat er een eenheid die een historicus wel tot stand zou willen brengen maar niet kan. Eensdeels omdat Hella Haasse, zoals ze in een lezing voor de VGN heeft gezegd, maar een gedeelte van het materiaal heeft gebruikt, anderzijds omdat de romancier in staat is - en gerechtigd is - om als waar voor te stellen wat wetenschappelijk slechts vermoed kan worden.

Daar moet de grens voor Huizinga overschreden zijn.

Maar ook vanuit de literatuurwetenschap is de vraag te stellen: waar ligt de grens tussen roman en wetenschap, waar houdt de roman op roman te zijn? ...

*"De moderne historische roman, of laat ik liever zeggen: hedendaagse literatuur, die gegevens behandelt die tot de geschiedenis behoren (moet) in de eerste plaats beschouwd worden als een werk van de verbeelding; maar tevens (kan) men deze tekst zien als een bijdrage, in de vorm van een 'eigenzinnige' interpretatie, tot de steeds veranderende massa van voorstellingen betreffende het verleden die de geschiedenis in werkelijkheid blijkt te zijn ... De romanschrijver ontkomt niet aan de noodzaak zich een zo grondig mogelijke kennis te verwerven via de beschikbare wetenschappelijke informatie over het onderwerp waartoe hij zich aangetrokken voelt."*

Hella S. Haasse in 'Het verleden als gangmaker', in *Ons Erfdeel* 1990.

... Wat de historicus en de schrijver van historische romans verbindt is, dunkt mij, de verbeelding. Beide proberen zij een bepaalde ontwikkeling, een persoon, voor te stellen zoals die in werkelijkheid was, beiden roepen zij een beeld op. Het is dan afhankelijk van de kracht van het uitdrukkingsvermogen of dat beeld ook 'aanslaat', of de lezer zich erdoor laat overtuigen.

Ook een historicus die over alle primaire en secundaire bronnen beschikt die er over zijn onderwerp bestaan, die er alles rondom heeft gelezen en in zijn verslag daarvan uitputtend gewag maakt, hoeft nog niet te overtuigen, want als zijn verbeeldingskracht en voorstellingsvermogen armetierig zijn, dan zal de lezer weinig bevredigd worden.

Wat geldt voor de onderzoeker geldt minstens zozeer voor een docent.

Hoewel het hoge mode is om leerlingen vooral vaardigheden bij te brengen heb ik nog nooit een oudleerling horen zeggen dat hem dat vooral zo is bijgebleven. Wat blijft hangen is het verhaal, de vormgegeven verbeelding.

In 1976 is er in Groningen al een debat geweest tussen historici, romanciers en 'romantische' historici over de relatie tussen historiografie en de historische roman, een debat waaraan overigens Hella Haasse ook heeft deelgenomen. Maar wie anno 1992 het eind-examenprogramma geschiedenis bekijkt komt daar wel heel erg weinig verbeelding in tegen en zeer veel vaardigheden ...

*"Verantwoorde, goed geschreven, 'geïnspireerde' verbeelding op basis van historisch materiaal is mijns inziens volkomen op zijn plaats als imaginatie-prikkelende, eigen creatieve aanpak bevorderende, verplichte begeleidende lectuur bij de studie in de geschiedenis."*

Hella S. Haasse, 'Reacties van de forumdeelnemers' in *Groniek* 1976, 20.

... Het is opvallend dat de stijl waarin Hella Haasse schrijft niet alleen direct lijkt aan te sluiten bij het onderwerp maar ook de kenmerken van de architectuur van de betreffende periode heeft.

*Het Woud der Verwachting* heeft dezelfde geëlaboreerdheid als een middeleeuwse kathedraal terwijl *De Scharlaken Stad* mij doet denken aan de stadsschilderijen uit de Renaissance: vormrijk, maar tegelijk strak en licht. Het leven moet achter de gevels, in de paleizen worden vermoed. De afstandelijkheid en tegelijk de zeggingskracht waarmee *Een nieuwer Testament* geschreven lijkt roept het beeld op van de koepels en zuilenrijen van Romeinse tempels of wat daar nog van over is. De gemoedsexplosies in *Mevrouw Bentinck* stemmen overeen met de exuberantie van de barok, de terughoudendheid van de auteur in *Appeltern* met de ingetogen strengheid van het classicisme.

Wordt de auteur beïnvloed door de cultuur waarin zij haar onderwerp vindt, of legt de lezer iets in het werk van de auteur wat hij erin wil vinden, of roepen onderwerp en vormgeving een passend beeld op?

*"Meer dan een andere auteur in de Nederlandstalige literatuur van na de oorlog blinkt ze uit in het genre van de historische roman. Ze heeft daarin een karakteristieke ontwikkeling doorgemaakt, die parallel loopt aan de evolutie van de geschiedwetenschap, dat wil zeggen van een naïef vertrouwen in de objectiviteit van 'alwetendheid' naar de sceptische overtuiging dat ieder standpunt persoonlijk is en ingewisseld kan worden voor een ander."*

Jaap Goedegebuure, 'Verhaal en waarheid in Hella Haasse's historische romans', in *Nederlandse literatuur 1960-1980* (Amsterdam 1989) 89.

... Ik geloof dat ik ook wel begrijp waarom Huizinga (ik merk dat ik telkens weer op

kleio

nummer 2/92  
pagina's 4 en 5



hem terugval, maar hij is nu eenmaal mijn intellectuele grootvader) de fiolen van zijn toorn over de geromantiseerde geschiedenis uitgoot: het is een overschreeuwen van een lichte wroeging. Huizinga wist ook wel dat hij literair begaafd was, dat boeken als *Herfstij der Middeleeuwen* en *Homo Ludens* op sommige plaatsen toch ook iets van een evocatie hebben, meer dan wetenschappelijk verantwoord is.

De afwijzing van de historische roman en van de geromantiseerde geschiedenis door de historici van na de oorlog, zeker die uit de jaren zestig en zeventig, is ook een soort jalousie de métier: de romancier en de literair gezegende historicus bereikten wat de archiefploegende en tabellen smedende historicus onthouden bleef: hoge oplagen en erkenning bij een groot publiek.

De romancier is in zekere zin in het voordeel omdat het hem niet om de wetenschappelijke

zuiverheid maar om de voorstelling te doen is en het eigen talent bepaalt dan hoe overtuigend die voorstelling is.

Als student heb ik uit het ijveren van het echtpaar Wertheim voor diens reputatie als Nederlands belangrijkste revolutionair toch nooit veel belangstelling kunnen destilleren voor Johan Derk van de Capellen tot den Pol. Hella Haasse is daarin met *Het geheim van Appeltern* wel geslaagd en er zijn, gezien het feit dat er in twee jaar vijf drukken van het boek verschenen, meer lezers in het onderwerp geïnteresseerd geraakt.

En met wat een karigheid aan 'romantische' middelen! Nog meer dan in *Mevrouw Bentinck* treedt de schrijfster terug om het materiaal voor zich te laten spreken. De tussen de tekst gestrooide biografieën van enkele personages lijken op het eerste gezicht in een encyclopedie niet te misstaan en geven het boek nog meer het cachet van wetenschappelijk verantwoorde biografie ...

*"Ik verbeeld mij niet dat ik een natuurgetrouw beeld kan geven van een tijdperk of een personage uit het verleden. Ik probeer er zo dicht mogelijk bij te komen door zoveel mogelijk authentieke gegevens te verzamelen die mijn beeld vergroten. Ik kan niet weten hoe iemand precies gedacht of gevoeld heeft. Dat vond ik ook het aantrekkelijke van het lezen van die oorspronkelijke Bentinck-documenten: ik hoefde die tijd en gevoelens niet te reconstrueren vanuit mijn twintigste-eeuwse bewustzijn."*

Hella S. Haasse in: Patty Knippenberg, 'Beelden van het verleden' in *De Literatuurkrant* najaar 1984, 46.

*"Nog dit: een schrijver ziet soms samenhangen en durft die te gebruiken, waar een historicus voor terugdeinst."*

Hella S. Haasse, 'Reacties van de forumdeelnemers', in *Groniek* 1976, 20.



## Gesprek met Cees van der Kooij

# Een goeroe neemt afscheid

### Frie Kolen, Sjf Schmiermann, Aad van Zeijl

**In januari 1991 deelde Cees van der Kooij de leden van de Commissie Pa-Bo mee, dat hij zijn activiteiten voor de commissie zou stopzetten. Zijn officiële afscheid viel samen met de algemene jaarvergadering van de VGN op 9 maart 1991. Voorzitster Zonneke Mathee bedankte Cees voor zijn verdiensten voor de VGN en de Pa-Bo commissie in het bijzonder.**

**De leden van de commissie deden hetzelfde in hun eigen vergadering en benoemden Cees tot erelid vanwege zijn inzet en zijn voortdurend ijveren voor het belang van goed geschiedenisonderwijs op basisschool en lerarenopleiding. Met het onderstaande interview willen wij blijfven geven van onze waardering voor Cees.**

**Frie Kolen, Sjf Schmiermann en Aad van Zeijl, leden van de Commissie Pa-Bo, spraken met Cees in het hoge noorden. Zij gaan in op zijn visie op de didactiek van het geschiedenisonderwijs voor het jonge kind en de knelpunten in het geschiedenisonderwijs op de basisschool.**

*Pa-Bo commissie:* Cees, kun je in het kort iets over je levensloop vertellen?

*Cees:* Ik ben in 1943 in Zwolle geboren. Na mijn lagere schooltijd ben ik daar naar de HBS gegaan, maar doordat mijn ouders naar

Groningen verhuisden heb ik daar de HBS afgemaakt. Daarna ben ik MO-geschiedenis gaan studeren aan de hogeschool van Groningen. Mijn doctoraalstudie heb ik gecombineerd met een parttimebaan van zes uur aan een middelbare school. Deze zes uur werden uitgebreid tot twaalf uur aan de pedagogische academie te Appingedam. Na twee jaar werd ik gevraagd, zo ging dat toen nog, voor een baan aan de Rijkspedagogische Academie te Groningen. Aan dit instituut werk ik tot op de dag van vandaag.

De laatste jaren is er in het HBO-onderwijs erg veel veranderd. Verschillende fusies en inhoudelijke veranderingen hebben ertoe geleid dat ik op dit moment geen geschiedenis meer doceer. Ik ben nu werkzaam in de sector communicatie en educatie van de Rijks-hogeschool Groningen. Daar verzorg ik de post-HBO-opleidingen en diverse contractactiviteiten. Ik geef onder meer cursussen op het terrein van schoolmanagement en wereldoriëntatie.



V.l.n.r. Frie Koolen, Aad van Zeijl en Cees van der Kooij.

## Cees als publicist

*Pa-Bo commissie:* Cees, naast je leraarsschap ben je tot op de dag van vandaag een actief schrijver. Hoe is dat proces begonnen?

*Cees:* Mijn eerste publicatie dateert van 1967. Het was een boekbespreking in ons blad KLEIO. In 1970 was ik mede-auteur van een boekje over Nederland en Indonesië. Dit was bestemd voor de eindexamenkandidaten van de middelbare school. In 1977 verscheen mijn eerste artikel in het tijdschrift *De Vacature*. Vanaf dat moment heb ik maandelijks gepubliceerd.

In veel van mijn artikelen heb ik me bezig gehouden met de relatie tussen de theorie van de geschiedenis en de praktijk in het basisonderwijs. Mijn denken hierover werd sterk gevoed door het werken op de pedagogische academie en het begeleiden van stagiaires in de basisschool.

*Pa-Bo commissie:* Een aantal jaren is op de pedagogische academies het handboek van G. de Jong, *Kind, school en geschiedenis. Didactische overwegingen voor het geschiedenisonderwijs op de basisschool* (Amsterdam 1975) gebruikt. Waarom ben jij in 1986 met een nieuw handboek *Verleden, heden, toekomst* gekomen?

*Cees:* Een belangrijke reden was, dat het boek van G. de Jong was uitverkocht. Voor de uitgever was dit tevens de aanleiding een nieuwe didactische lijn op te zetten. Het boek van G. de Jong heeft zeker zijn verdiensten voor het onderwijs gehad, maar explicieter dan in het bovenvermelde boek heb ik ge-

probeerd om vanuit twee lijnen te werken. De eerste lijn geeft een verantwoording van de stofkeuze. Dit betreft een onderwijsleerplan, waarin periodisering van de geschiedenis op grond van inhoudelijke criteria een belangrijke rol speelt. Zo kun je bijvoorbeeld een typologie van samenlevingsvormen geven op grond van sociaal-economische kenmerken. Je kunt dan de volgende samenlevingsvormen onderscheiden:

- nomadisch-agrarische maatschappijvorm
- agrarisch-sedentaire maatschappijvorm
- agrarisch-stedelijke maatschappijvorm
- industriële maatschappijvorm.

Een onderwerp als terpen in een basisschoolmethode kun je verantwoorden vanuit bovenvermelde criteria.

De tweede lijn houdt zich bezig met de vraag, hoe je vanuit kinderen naar het verleden zou moeten kijken. Hierin speelt het begrip beeldvorming een grote rol.

Beeldvorming is een begrip, dat door mij in de geschiedenisdidactiek is geïntroduceerd. De opgave voor het onderwijs is de beelden van het verleden zo te vullen, dat kinderen het heden vanuit het verleden steeds beter gaan begrijpen. Nadenkend over de didactiek van de geschiedenis heb ik een beeldvormingsschema opgesteld, waarin vele mogelijkheden worden geboden om bij kinderen beelden van het verleden te vullen.

## Didacticus of methodenschrijver?

*Pa-Bo commissie:* De naam 'Cees van der Kooij' valt al snel als er wordt gesproken over de geschiedenisdidactiek van het basisonderwijs. Hoe heeft zich dat proces voltrokken en wat zijn zo je wapenfeiten?

*Cees:* Heb je eenmaal door publicaties een bepaalde naamsbekendheid verworven, dan word je gevraagd voor spreekbeurten en lezingen. Zo ben ik regelmatig te gast op de Tilburgse universiteit, waar ik lezingen houd, ondermeer op het terrein van de historische jeugdliteratuur.

Bijzonder verhelderend voor een relatieve kijk op de eigen situatie zijn internationale contacten, waarbij in een comperatieve opzet het geschiedenisonderwijs in Nederland aan de orde wordt gesteld. In dit kader ben ik vrijwel jaarlijks gastdocent aan de universiteit van Osnabrück.

Enkele van mijn wapenfeiten zijn de productie van een tweetal schooltelevisie-series, waaronder *Sociale Geschiedenis 1850 - 1870* en de publicatie van een aantal consumenten-

kleio

nummer 2/92  
pagina's 6 en 7



tenrapporten, die in het kader van de Pa-Bo commissie werden samengesteld. Allerlei instanties, waaronder schoolbegeleidingsdiensten, wijzen basisscholen op het bestaan van deze rapporten, die als selectiekader kunnen dienen bij de vervanging of aanschaf van een methode. Daarnaast bracht de Pa-Bo commissie regelmatig een nieuwsbrief uit. Verder heb ik me bezig gehouden met boekbesprekingen en het opzetten van studiedagen. Tenslotte hebben we een aantal themanummers van KLEIO kunnen verzorgen, waarin het geschiedenisonderwijs op basisschool en lerarenopleiding onder de aandacht werd gebracht.

*Pa-Bo commissie:* Waarom heb je zelf nooit een geschiedemethode voor de basisschool geschreven? Dat was toch een uitgelezen mogelijkheid geweest om je visie op het geschiedenisonderwijs naar voren te kunnen brengen.

*Cees:* Toen de vragen van de uitgevers kwamen, zat ik in de Pa-Bo commissie. Onder voorzitterschap van Frank Govers zijn we gestart met het becommentariëren van geschiedemethoden voor de basisschool. We hebben toen met elkaar afgesproken, dat we uit de commissie zouden treden wanneer we aan een methode zouden gaan meewerken. Toen Jan Engbers door uitgeverij Malmberg werd gevraagd om mee te werken aan de methode *Bij de Tijd* heeft hij de commissie dan ook, conform de afspraak, verlaten. In die tijd zou het voor mij een verarming geweest zijn, wanneer ik de commissie zou hebben verlaten.

*Pa-Bo commissie:* Speelt het feit dat je inmiddels een deskundige bent op het terrein van de vakdidactiek ook geen rol om je niet te binden aan een bepaalde methode?

*Cees:* Daar zit wat in. Zonder je aan een bepaalde methodische opzet te binden, ben en blijf je in staat alle ontwikkelde materialen kritisch tegen het licht te houden. Toch sluit ik een dergelijk project voor de toekomst niet uit. Daarbij wil ik opmerken dat het schrijven van een methode geen kwestie meer kan zijn van eenmanswerk. Bij een dergelijke opzet is een sterke eindredactie mijns inziens een dringende voorwaarde en aan dat laatste ontbreekt het nogal eens.

## De commissie en de VGN

*Pa-Bo commissie:* Hoe valt de relatie van de Pa-Bo commissie met de VGN te omschrijven?

*Cees:* Eigenlijk is de Pa-Bo commissie in onze vereniging altijd een ondergeschoven kind geweest. De VGN, een typische geschiedenisdocentenclub, richtte zich vooral op politieke geschiedenis voor leerlingen in het voortgezet onderwijs. De eerste taak die op de commissie rustte, bestond dan ook in het verwerven van een eigen gezicht binnen de VGN, waarbij de commissie aandacht vroeg voor het geschiedenisonderwijs aan kinderen van vier tot twaalf jaar.

Wij hebben binnen de VGN en ook daarbuiten voortdurend gepleit voor goed geschiedenisonderwijs op de basisschool. Dat aandacht vragen is een hele toer geweest, temeer omdat de pabowereld onderhevig was aan forse kritiek op het inhoudelijke functioneren. Daar kwam bij dat pabo's te maken kregen met een sterk verminderde instroom van studenten. Voor veel pabo's was de strijd om te overleven belangrijker dan inhoudelijke kwaliteitsverbetering. Vervolgens volgde de ene fusie de andere op.

*Pa-Bo commissie:* Welke taken zou de Pa-Bo commissie in jouw ogen in de naaste toekomst moeten oppakken?

*Cees:* Nu de lerarenopleidingen basisonderwijs weer uit het dal omhoog klimmen en de werkgelegenheid wat aantrekt, lijkt het me

raadzaam als de commissie in contact treedt met de pas benoemde docenten om hen te begeleiden en te stimuleren zich te bekwaamen in de didactiek van het geschiedenisonderwijs.

Voorts moet de commissie trachten in kaart te brengen wat er op de hogescholen leeft, hoe de modulering gestalte krijgt en wat daar vakinhoudelijk en vakdidactisch aan de orde komt. En dit dient te sporen met de ontwikkelingen in het basisonderwijs. De communicatie met het bestuur van de VGN blijft daarbij heel belangrijk.

## Knelpunten

*Pa-Bo commissie:* Wat zijn op dit moment volgens jou zorgelijke ontwikkelingen ten aanzien van het geschiedenisonderwijs op de basisschool?

*Cees:* Ik betreur dat er in relatie tot de eindtermen of kerndoelen weinig visie is ontwikkeld voor wat betreft de doorgaande lijn van vier tot zestien jaar. Er ligt nog steeds een scherpe caesuur tussen de basisschool en de basisvorming. Persoonlijk ben ik een hartstochtelijk voorstander van een doorgaande lijn, maar duidelijk valt te constateren dat bij de betrokken commissies in dit opzicht elke



*"... Er ligt nog steeds een scherpe caesuur tussen de basisschool en de basisvorming ..."*

visie ontbrak. Bij een goede afstemming had de toch kostbare onderwijstijd efficiënter benut kunnen worden. Ook het door elkaar gebruiken van de begrippen eindtermen en kerndoelen geeft aan, dat er nog weinig duidelijkheid bestaat, terwijl er op inhoudelijk terrein eveneens sprake is van onduidelijkheid.

De slepende gang van zaken rond de eindtermendiscussie is het vermelden waard. In januari 1989 verscheen een door het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen uitgegeven serie katernen onder de titel *Advies over de voorlopige eindtermen basisonderwijs*. Deel zes was gewijd aan aardrijkskunde, geschiedenis, maatschappelijke verhoudingen, waaronder staatsinrichting en geestelijke stromingen. Diverse instanties, zoals de inspectie en de Adviesraad voor het Basisonderwijs (ARBO) hebben zich daarna over de eindtermen gebogen. Vervolgens kreeg de SLO de opdracht de tekst te herschrijven in de vorm van een regeling, hetgeen in juli 1989 resulteerde in de *Regeling eindtermen basisonderwijs*.

Deze nieuwe formulering draagt duidelijk de sporen van een compromis op basis van de geraadpleegde instanties. Daarna heeft de Commissie Herziening Eindtermen dit compromis op een wel heel merkwaardige manier herschreven: duidelijk een commissie zonder kennis van zaken! Een dieptepunt op het gebied van geschiedenisdidactiek voor

leerlingen tot twaalf jaar. Terecht heeft de Onderwijsraad juist dit onderdeel sterk bekritiseerd.

"Een ander punt dat onze aandacht vraagt is de toenemende scheiding tussen kennis en inzicht enerzijds en waarden en normen anderzijds. Met name nieuwe educaties, zoals bijvoorbeeld milieu- en vredeseducatie, gaan mede waarden en normen bepalen. Het lijkt wel alsof die educaties het normen- en waardenaspect van de 'oude' vakvakken willen overnemen. Deze vakken verworden vervolgens tot opsommingen van dorre feitenkennis zonder beleving.

Een slechte zaak, want vooral een vak als geschiedenis levert een bijdrage aan de vorming van waarden en normen bij kinderen. Historische kennis krijgt pas meerwaarde, wanneer het geplaatst wordt tegen de achtergrond van een waarden- en normenpatroon. Deze tendens hangt samen met de ontwikkeling van het toetsbaar maken van leerresultaten. Het Cito verricht op dit terrein nuttig werk, maar daar het bij de toetsen in eerste instantie gaat om het peilen van feitenkennis, schuilen in deze opzet grote gevaren. Toch ontcom je niet aan het toetsen van kennis en inzicht wanneer eindtermen een rol gaan spelen. Uiteindelijk moeten we er ons van bewust zijn, dat er door het toetsbaar maken van het geschiedenisonderwijs belangrijke aspecten blijven liggen.

## Plannen voor de toekomst

*Pa-Bo commissie:* Je hebt je werkzaamheden voor de commissie nu beëindigd, hetgeen we uiteraard betreuren, maar je activiteiten op vakdidactisch terrein zet je energiek voort. Wat zijn je plannen voor de naaste toekomst?

*Cees:* Er staan een paar publicaties op de rol. Bij het SLO wordt een boekje uitgegeven zodra de kerndoelenaffaire wordt afgerond. Bovendien is zojuist het boekje *Plannen voor Europa, 1945 - 1991* verschenen. In dit werk wordt de geschiedenis van de Europese eenwording gezien als een voortdurend proces van ideeën. Het is een productie van CEV-NO en VGN.

*Pa-Bo commissie:* Je bent al enige tijd bezig met het samenstellen van een vakinhoudelijk handboek op basis van de onderwerpen en themavelden in je didactisch standaardwerk *Verleden, heden, toekomst*. Naar dit boek wordt door de lerarenopleidingen basisonderwijs reikhalzend uitgezien. Is er zicht op het verschijnen ervan?

*Cees:* Helaas durf ik nog geen uitspraak te doen, maar ik ben er druk mee bezig. Nog werk genoeg!

*Pa-Bo commissie:* Cees, we zullen je niet langer van je werk houden. Bedankt voor de aan de commissie bewezen geweldige diensten en bedankt voor dit gesprek.

kleio

nummer 2/92  
pagina's 8 en 9

Project "cultuur en geschiedenis  
van minderheden in Nederland."





# Een Pabo in de praktijk

Janneke Riksen

**“Het onderwijs in geschiedenis is erop gericht, dat de leerlingen hun historisch bewustzijn zodanig ontwikkelen, dat zij enige historische kennis hebben van belangrijke verschijnselen, ontwikkelingen en personen in verschillende perioden van de geschiedenis, perioden uit hun eigen leven en uit de geschiedenis op een tijdbalk kunnen plaatsen en daarbij de begrippen eeuw en jaartelling hanteren, en dat zij zich enkele historische basisvaardigheden eigen kunnen maken”.**

Deze intro is ontleend aan de algemene doelstelling van de voorlopige eindtermen voor het basisonderwijs en het nader advies van de Commissie Herziening Eindtermen.

Op welke wijze wordt de toekomstige leerkracht van de basisschool in haar/zijn opleiding nu voorbereid op zowel de vakinhoudelijke leerstof als de vakdidactische kennis en inzichten die ze overbrengen op de leerlingen van de basisschool?

In dit artikel wordt er een impressie gegeven van het vak geschiedenis en didactiek van de lerarenopleiding basisschool binnen de sector Hoger Pedagogisch Onderwijs van de Christelijke Hogeschool Windesheim te Zwolle.

Ik zal ingaan op vragen zoals welke plaats het vak inneemt binnen de opleiding, hoe het geschiedenis- en didactiekprogramma cruidt voor PABO-studenten, welke invulling er wordt gegeven aan de stage-opdrachten en op welke wijze men op Windesheim de specialisatie onderbouw-bovenbouw uitwerkt.

## Het is droevig gesteld met historische vorming

In *NRC-Handelsblad* van 9 november 1991 stond een samenvatting van een inleiding die prof. dr. P.W. Klein als voorzitter op de jaarvergadering van het Nederlands Historisch Genootschap had gehouden. Hij constateerde dat het met de historische vorming in het basisonderwijs droevig gesteld is en hij ziet in de toekomst daar geen verbetering in optreden zolang op de PABO's de geschiedenis

houdelijke voorbeelden aanreikt. Dat geschiedenis een vak is dat te weinig ruimte en aandacht krijgt binnen de opleiding basisonderwijs is juist. Ook op de lerarenopleiding basisonderwijs aan de Hogeschool Windesheim gaat slechts 4% van de formatie naar de vakgroep geschiedenis, en dat is te weinig. Toch hoop ik door middel van dit artikel aan te tonen dat er binnen deze beperkte ruimte met enthousiasme gewerkt kan worden aan het ontwikkelen van kwaliteit en dat studenten die interesse hebben in het vak op een redelijk niveau hun historische kennis, inzicht en vaardigheden kunnen overdragen.

niet of nauwelijks aan bod komt. Het is jammer dat professor Klein deze constatering alleen toelicht in termen van 'verschraling' en 'verschrompeling' en geen in-



*Een resultaat van een project Middeleeuwen.*

- A DE WERKELIJKHEID
  - A.1 de schoolomgeving (dorp en stad, landschap)
  - A.2 voorwerpen (museum)
- B AFBEELDINGEN
  - B.1 schilderij, prent, tekening, foto, ansichtkaart en karikatuur
  - B.2 dia, film, televisie en schooltelevisie
  - B.3 wandplaat, flanelbordmateriaal en bordtekening
  - B.4 prentenboek en strip
  - B.5 model en maquette
  - B.6 kaart (wandkaart en atlas)
- C HET GESPROKEN WOORD
  - C.1 het verhaal: vertellen en voorlezen
  - C.2 de feiten: uitleggen, bespreken, verklaren en het gesprek
  - C.3 de gastspreker
  - C.4 het interview
  - C.5 historisch geluid
  - C.6 radio en schoolradio
- D HET GESCHREVEN/GEDRUKTE WOORD
  - D.1 verhalende teksten
  - D.2 informatieve teksten
  - D.3 schema's, tabellen en grafieken
  - D.4 informatieve bronnen
- E DOEN
  - E.1 leven als...
  - E.2 spelen als...
  - E.3 spelen met
  - E.4 schrijven, spreken, dichten en zingen
  - E.5 tekenen, bouwen en experimenteren
  - E.6 muurkrant en tentoonstelling
  - E.7 herdenken en vieren

Beeldvormingsschema uit  
'Verleden, heden, toekomst'.  
Beeldvorming door middel  
van ...

## Vaderlandse geschiedenis

Studenten krijgen in elk leerjaar te maken met het vak geschiedenis door middel van cursussen, opgezet volgens het modulair systeem, hoor- en werkcolleges, stageopdrachten en zelfstudiemodulen. De totale studiebelasting in het kernprogramma (de eerste 2,5 jaar) bedraagt 140 uur. Het programma voor de specialisatie onderbouw of bovenbouw verhoogt deze studiebelasting tot respectievelijk 160 en 180 uur.

Tot vorig jaar werkten de studenten met het boek *Onze Lage Landen, de bewoners vanaf de IJstijd tot heden* van A.F. Manning en M. de Vroede. Voor de huidige eerstejaars kijken we naar een ander boek uit. *Onze Lage Landen* voldeed redelijk. In de huidige Wet op het Basisonderwijs (1985) is echter na meer dan honderd jaar het woord "vaderlandse" als toevoeging bij geschiedenis verdwenen. Gelukkig breiden veel nieuwe basisschoolmethoden nu dus hun leerstofkeuze met "niet-vaderlandse" onderwerpen uit. Het

boek van Manning en de Vroede beperkt zich echter - de titel zegt het al - tot "onze lage landen". In eenenveertig hoofdstukken komen politieke, economische, maar ook sociale en culturele aspecten van prehistorie tot heden aan de orde. Als je gaat zoeken naar een handboek of methode voor PABO-studenten kom je al snel tot de conclusie dat er geen goede methode op de markt is die zich met name op deze doelgroep richt. Naar uitgeverij toe wil ik dan ook de nadrukkelijke wens uitspreken om hier iets aan te veranderen.

Overigens: uit het advies van de Commissie Herziening Eindtermen (oktober 1991) blijkt echter dat in kerndoel één een aantal specificaties zijn vervallen en vervangen zijn door meer concreet geformuleerde episodes uit de *vaderlandse geschiedenis!* Zo wijst men er onder andere op dat er tenminste aandacht moet zijn voor Willem van Oranje en het ontstaan van de Nederlandse staat in de Tachtigjarige Oorlog.

## Verleden, heden, toekomst

Voor het vakdidactische gedeelte ligt dit gelukkig anders. Studenten maken gedurende de hele opleiding gebruik van het boek *Verleden, heden, toekomst. Geschiedenis en maatschappelijke verhoudingen voor de basisschool* van Cees van der Kooij.

Dit boek behandelt op een duidelijke en overzichtelijke wijze relevante didactische thema's en is voor PABO-studenten zeer goed bruikbaar.

Vanuit de visie dat het heden het resultaat is van het verleden en het startpunt voor de toekomst moet het geschiedenisonderwijs leerlingen helpen inzicht te geven in de samenhang tussen verleden, heden en toekomst. Vanuit deze opvatting is het logisch dat er aandacht is voor de historische ontwikkeling van het geschiedenisonderwijs in Nederland. Ook behandelt het boek algemene uitgangspunten, voorstellen en aanbevelingen voor een onderwijsleerplan en een schoolwerkplan. Vredesopvoeding, emancipatie- en intercultureel onderwijs passeren de revue.

De schrijver is geen voorstander van het expliciet aan de orde stellen van deze aspecten, maar pleit voor een impliciete continuïteit zowel in handelen in de school als in leerstofinhoud en leerstofkeuze.

Dat op een goed doordachte wijze vorm moet worden gegeven aan de leerstof blijkt uit de ruime belangstelling die de auteur schenkt aan beeldvorming door onderwijs. De verschillende mogelijkheden waarmee

kleio

nummer 2/92  
pagina's 10 en 11



leerlingen zich beelden van de hedendaagse en de historische werkelijkheid kunnen vormen zijn bijeengebracht in een schematisch overzicht op basis van de ideeën van Bruner en Galperin. Van elke beeldvormingsmogelijkheid bespreekt Van der Kooij de specifieke kenmerken en de voor- en nadelen. Hij geeft aan hoe het gebruik van wandplaat, video, dia, interview, prent, etc. een bijdrage kan leveren aan beeldvorming van het verleden bij leerlingen en hoe leerkrachten deze mogelijkheden in de les kunnen benutten. Ook staat hij stil bij de keuze van een methode en het individueel werken in het documentatiecentrum op de basisschool.

Naast het leerboek is een docentenhandleiding die nuttige informatie en verwerkingsopdrachten geeft per hoofdstuk zowel voor gebruik in de klas als in de stage. Hoewel docentenhandleidingen er om bekend staan dat zij duur zijn, is eenenvertig gulden voor nog geen zestig bladzijden wel heel erg veel, maar dit terzijde.

## Koppeling vakdidactiek en leerinhoud

Op de lerarenopleiding basisonderwijs Windesheim wordt de didactische lijn toegevoegd aan de inhoudelijke lijn. Men streeft naar een zo goed mogelijke verdeling van de belangrijkste didactische onderwerpen over de inhoudelijke lijn.

Een voorbeeld ter verduidelijking. In het tweede leerjaar gaan we in het kader van de agrarisch-stedelijke maatschappij in op het

ontstaan van middeleeuwse steden. In het college wordt gebruik gemaakt van de wandplaat van J.H. Isings "Een stad in de Middeleeuwen". Vanuit de vakdidactiek staan we dan stil bij de vraag op welke wijze wandplaten gebruikt kunnen worden in de les en hoe zij bij kunnen dragen aan beeldvorming van het verleden. Op deze wijze koppelen we het thema de middeleeuwse stad als leerstofinhoud aan een vakdidactisch onderwerp. Meestal zoeken we bij een dergelijke koppeling vakdidactisch materiaal op het niveau van de basisschool.

Mijn ervaring is dat PABO-studenten de koppeling stofinhoud en vakdidactiek in het college erg op prijs stellen. Doordat zij van het begin af aan in hun studie te maken krijgen met lesvoorbereiding en uitvoering in de stageschool is de vraag "wat kan ik met dit onderwerp in de basisschool en hoe doe ik dat" een veel voorkomende en relevante vraag. Op dergelijke vragen moet in het college ingespeeld worden. Ook de koppeling handboek - basisschoolmethode levert enthousiaste reacties op. Wat zie je van een onderwerp terug in de basisschoolmethode en op welke wijze presenteert en verantwoordt men dat.

Niet alle vakdidactiekonderwerpen zijn direct te koppelen aan leerinhouden. Dat betekent dat er in het college ook apart aandacht is voor vakdidactiek. Voorbeelden daarvan zijn de onderwerpen die te maken hebben met de ontwikkelingspsychologie en de ontwikkeling van het tijdsbesef van vier tot twaalfjarigen.

## Indeling volgens maatschappijtypen

In het eerste jaar krijgen de studenten een programma van veertig studie-uren aangeboden. Uit het bovenstaande is al gebleken dat er bij de opzet van het geschiedenisonderwijs gekozen is voor een indeling naar maatschappijtypen. Veel nieuwere basisschoolmethoden werken ook vanuit deze indeling. De herkenbaarheid werkt stimulerend. Inhoudelijk zijn de eerstejaars studenten bezig met de agrarische samenleving. Naast een aantal hoofdstukken uit *Onze Lage Landen* en met behulp van *Verleden, heden, toekomst* is er aandacht voor een aantal thema's zoals indelingen van de geschiedenis (tijdvakken en maatschappijtypen), geschiedenis in het basisonderwijs, van dagelijks tijdsbesef naar historisch tijdsbesef, de sporen van het verleden (hulpwetenschappen en archeologie), de Romeinse tijd en het Frankische Rijk.

Het is de bedoeling dat studenten met behulp van het vakdidactiekboek aan het einde van deze cursus in staat zijn om uiteen te zetten welke taak het geschiedenisonderwijs heeft met betrekking tot het ontwikkelen van een samenhangend beeld van de hedendaagse werkelijkheid en de beeldvorming van verleden en toekomst. Hierbij gaan we nader in op: historisch besef, de structurering en de taillering van het heden en verleden en de uiteenlopende beelden van de historische en hedendaagse werkelijkheid.

Daarnaast nemen eerstejaars studenten ook kennis van de ontwikkelingen die een kind doormaakt in de leeftijdsperiode van 4 -12 jaar en weten zij welke consequenties dit heeft voor het geschiedenisonderwijs. Theorieën en ideeën van verschillende leer- en ontwikkelingspsychologen komen hier ter sprake. Met behulp van concrete voorbeelden en opdrachten kunnen deze theorieën invulling krijgen voor studenten.

Bijvoorbeeld de theorie "expanding horizon" van Egan. Met een vrij eenvoudig voorbeeld kan er duidelijk gemaakt worden wat Egan bedoelt met de "romantische fase" waar kinderen zoeken naar de grenzen van het werkelijke en mogelijke. Iedereen kan zich waarschijnlijk nog wel de fase herinneren dat hij/zij overal naam-adres-woonplaats-provincie-land-werelddeel-zonnestelsel op invulde of het verlangen om in het Guinness Book of World Records te staan. Naast het zoeken naar grenzen tonen kinderen vaak in dezelfde fase een grote belangstelling voor het detail, wat zich vaak uit in een tijdelijke verzameloede rond één bepaald onderwerp.

In de docentenhandleiding bij het vakdidactiekboek geeft Van der Kooij ook voorbeelden voor stageopdrachten. Naar aanleiding van het bovenstaande over de ontwikkeling van een 4-12 jarige formuleert hij de volgende opdracht:

"onderzoek naar wat kinderen op het gebied van 'geschiedenis...' interesseert en wat ze weten. Bij voorkeur leerlingen uit diverse groepen."

Het gaat hier om gesprekken met leerlingen (of andere manieren om gegevens te verzamelen). De resultaten worden vergeleken met *Verleden, heden, toekomst*.

In het algemeen zijn deze stageopdrachten vrij uitgebreid en zal er heel veel tijd beschikbaar moeten zijn in de stage voor het vak geschiedenis.

Ter ondersteuning van deze problematiek werkt de vakgroep, door middel van het beschikbaar komen van een werkveldstage voor de docenten, aan het maken van een vi-



deo waar kinderen door middel van interviews en spelsituaties gevolgd worden in hun tijdsontwikkeling. Hieruit blijkt op welke leeftijd een kind bijvoorbeeld de begrippen rond de dagindeling, de dagen van de week en de seizoenen juist kan gebruiken. Met behulp van het familie-fotoalbum kunnen leerlingen hun eigen geschiedenis en de verandering daarin ontdekken. Door leerlingen in de leeftijd van vier tot twaalf aan het woord te laten, kan ook de overgang van dagelijkse tijd naar historische tijd duidelijk naar voren komen.

## Pre-industrieel Nederland en beeldvorming door onderwijs

In het tweede studiejaar staat agrarisch en pre-industrieel Nederland centraal in een cursus met een studiebelasting van zestig uur. Tijdens de colleges is er aandacht voor onderwerpen als de opkomst van steden, het ontstaan van een gereguleerde samenleving in de 14e en 15e eeuw, de Hervormingsbeweging, de Tachtigjarige Oorlog, de Gouden Eeuw, kunst, cultuur en onderwijs. Wat betreft de didactiek is er in dit studiejaar



kleio

nummer 2/92  
pagina's 12 en 13

aandacht voor de hoofdstukken uit *Verleden, heden, toekomst* met betrekking tot de ontwikkeling van het geschiedenisonderwijs, van onderwijsleerplan naar schoolwerkplan. Ook gaan we in samenhang met de leerstofinhoud uitgebreid in op het, al eerder genoemde, hoofdstuk uit *Verleden, heden, toekomst* over het beeldvormingsschema op basis van de ideeën van Bruner en Galperin.

Studenten leren en ondervinden door middel van stageopdrachten dat ze voor iedere les een keuze moeten maken uit het beeldvormingsschema. Van de student(e) wordt verwacht dat hij/zij de specifieke kenmerken en de voor- en nadelen bij toepassing van de verschillende beeldvormingsmogelijkheden kent. Het beeldvormingsschema is ook bruikbaar bij analyse van educatief materiaal. Een goed voorbeeld hiervan is de zelfstudie-moduul die studenten vanaf het tweede jaar doorwerken.

Aan de hand van de NOT-serie *In naam van Oranje ... doe open die poort* wordt ingegaan op de beeldvormingsmogelijkheid door middel van onderwijs televisie.

Eenzijds vindt er in deze zelfstudie-moduul een inhoudelijke verdieping plaats rond het thema de Tachtigjarige oorlog, een onderwerp dat in de bovenbouw behandeld wordt. Anderzijds werken de studenten aan het ontwikkelen van didactische vaardigheden. Zij moeten het materiaal dat de NOT ontwikkelde, aan de hand van opdrachten en criteria, zowel inhoudelijk als didactisch kritisch bekijken en beoordelen. In hun latere beroepspraktijk maken ze zeer waarschijnlijk gebruik van NOT-series. Door middel van de zelfstudie-moduul staan zij stil bij zaken die van belang zijn bij het gebruik van onderwijs televisie. Studenten moeten in het kader van deze moduul ook zelf materiaal ontwikkelen rond dit thema.

In het derde jaar wordt het kernprogramma geschiedenis afgesloten met het thema de 19e eeuw. Vanuit de economische, politieke, sociale en culturele invalshoek belichten we dit thema. Naast een aantal hoofdstukken uit *Onze Lage Landen* zijn er in de module aanvullende artikelen opgenomen. In de tweede helft van dit studiejaar maken de nu derdejaars studenten voor het eerst een keuze voor de specialisatie onderbouw of specialisatie bovenbouw.

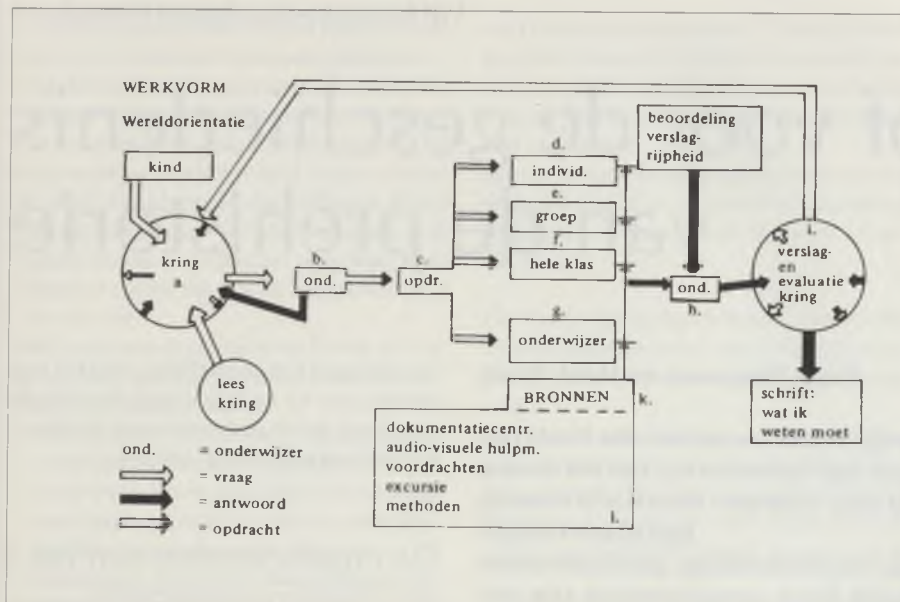
Voor de totstandkoming van deze specialisatie moeten we teruggaan naar 1990.

## Onderbouw - bovenbouw

Vanaf begin 1990 heeft een projectgroep lerarenopleiding basisonderwijs zich gebogen over de kwalitatieve versterking van de PABO. Door middel van het uitbrengen van tussenrapportages in april en september 1990 in o.a. *Hogeschool Bericht* werd het veld op de hoogte gehouden. In januari 1991 verscheen het eindrapport *In de bepreking toont zich de meester*.

Om de lerarenopleiding basisonderwijs in





(zie hiervoor mijn artikel over het Joods Historisch Museum) en kunnen studenten uit het derde jaar deelnemen aan een excursie naar Vlaanderen, die door dezelfde vakgroepen is opgezet. Ook is er binnen andere vakken aandacht voor het vak geschiedenis. Ik denk hierbij aan historische pedagogiek binnen de uren Pedagogiek en het thema Historische Romans bij Nederlands.

Tevens krijgen studenten door de hele opleiding heen te maken met instituukspraktica en projectweken. In het eerste jaar besteedt geschiedenis in het kader van het instituukspracticum jeugdliteratuur aandacht aan historische jeugdliteratuur en participeert geschiedenis eveneens in het tweedejaars Instituutspracticum Vervoer, en in de Projectweek Vrede.

## Tot slot

Bovenstaande invulling pretendeert niet de ideale invulling van het vak geschiedenis voor PABO-studenten te zijn. Het is slechts een weergave van de invulling op één PABO. Wellicht geeft dit een beeld van wat er gedaan wordt en brengt het anderen op ideeën. Voor opmerkingen of overleg tussen lerarenopleidingen basisonderwijs sta ik open. En het zou ook mooi zijn als dit artikel prof. dr. P.W. Klein kan brengen tot een wat meer genuanceerde uitspraak over de kwaliteit van het geschiedenisonderwijs in de basisschool en op de lerarenopleiding basisonderwijs. Hij heeft gelijk wat betreft de kwantiteit, we krijgen als geschiedenisdocenten te weinig tijd voor het programma. Maar er wordt in de beschikbare tijd wel gestreefd naar kwaliteit.

Met dank aan Renée Schreuder en Ronald Donk.



kwalitatieve zin te versterken deed de commissie een tiental aanbevelingen. De eerste aanbeveling luidt:

*“De projectgroep beveelt aan in de structuur van de opleiding een onderscheid aan te brengen tussen een kernprogramma, een tweetal specialisaties voor respectievelijk het jonge en het oudere kind alsmede een beperkte hoeveelheid differentiaties.”* (zie Hogeschool Bericht nr. 112, 13-2-91)

Bij de afdeling lerarenopleiding basisvorming binnen de sector Hoger Pedagogisch Onderwijs van de Christelijke Hogeschool Windesheim te Zwolle is het docentencorps sinds het cursusjaar 1990-1991 actief betrokken bij de opzet en invulling van deze aanbeveling. De specialisatie onderbouw en bovenbouw gaat begin 1992 van start.

Voor het vak geschiedenis betekent dit dat studenten die voor de specialisatie bovenbouw kiezen in het derde jaar te maken krijgen met een module van twintig uur. In de bijeenkomsten die bij deze module horen zal het accent liggen op de beginsituatie van leerlingen in de bovenbouw, differentiatie, individueel werken in het documentatiecentrum en de geformuleerde kerndoelen. Aan elk onderdeel zijn stageopdrachten verbonden. Bij het onderdeel differentiatie komt ook het “sporenmodel” (zie voor meer informatie F. Dijkstra, *De didactiek van de geschiedenis*, Leiden 1988) naar voren. Studenten passen vervolgens dit model toe op een hoofdstuk uit de methode die in de stageschool gebruikt wordt en voeren daarvan een aantal lessen uit. Tijdens de bijeenkomst vindt een evaluatie plaats van bijvoorbeeld de les waar de fase van “ontmoeting en sporen” (differentia-

tie naar kwantiteit en kwaliteit) werd toegepast.

In het vierde jaar krijgt deze specialisatie bovenbouw een vervolg door een module die voornamelijk ingaat op omgevingsonderwijs. Dit thema moet echter nog geheel uitgewerkt worden.

Voor diegenen die kiezen voor de specialisatie onderbouw is er in het vierde jaar een module die voornamelijk ingaat op dagelijkse tijd, projecten rond tijd en methoden voor jonge kinderen. Het opzetten van deze module gebeurt in nauw overleg met de vakgroep aardrijkskunde en natuuronderwijs. Zo ontstaat er een geïntegreerd geheel rond tijd en ruimte. Bij de opzet van deze module maken we gebruik van de onlangs verschenen methode *In de kijker*, een apart schoolboek voor geschiedenis, aardrijkskunde en natuuronderwijs voor groep 3 en 4. De methode biedt veel bruikbare aanknopingspunten voor een opzet van de specialisatie onderbouw.

## Geschiedenis in andere vakken

Afgezien van het kernprogramma en de specialisatie onderbouw- bovenbouw kan geschiedenis uiteraard als afstudeerrichting gekozen worden. Hiervoor geldt dat studenten een programma of onderwerp uitwerken met een studiebelasting van 400 uur. Geschiedenis komt ook in de verschillende excursies aan bod. Zo is er voor tweedejaars studenten in samenwerking met het vak godsdienst een excursie opgezet rond het thema Jodendom



# Kernleerstof voor de geschiedenis van de prehistorie

Henk Wagenaar en Henk Notté

**In het hedendaagse geschiedenisonderwijs wordt benadrukt dat beeldvorming van het verleden moet bijdragen aan verheldering van het heden. Wat moet dan de kernleerstof zijn, waarmee deze beeldvorming kan plaatsvinden?**

**In dit artikel worden de uitgangspunten voor hedendaags geschiedenisonderwijs op de basisschool op de rij gezet. Deze uitgangspunten zijn ontleend aan de Wet op het basisonderwijs, aan de kerndoelen (de voormalige eindtermen) van de basisvorming en aan publicaties van vakdidactici. De auteurs zijn verbonden aan de afdeling basis- en speciaal onderwijs van het CITO. Zij werken mee aan het project Itembank Wereldoriëntatie, aan de periodieke peiling van het onderwijsniveau van de basisschool en aan de voorbereiding van de integratie van wereldoriëntatie in de eindtoets basisonderwijs. Een verkorte versie van dit artikel verscheen eerder in het blad School.**

*De illustraties bij dit artikel zijn afkomstig uit Bij de tijd, deel 2, dat met zijn 60 bladzijden prehistorie ook illustratief veel te bieden heeft.*

Van de algemene uitgangspunten van een vak naar concrete leerstof over een onderwerp is een grote sprong. Een wenselijke tussenstap is het formuleren van basisideeën.<sup>1</sup> Basisideeën zijn concretisering van uitgangspunten met betrekking tot een bepaald onderwerp. Hoe zo'n concretisering van uitgangspunten tot basisideeën tot stand kan komen laten we zien aan de hand van het onderwerp prehistorie. We kiezen voor de prehistorie, omdat dit onderwerp op bijna 90% van de Nederlandse basisscholen deel uitmaakt van het geschiedenisonderwijs en in alle geschiedenismethoden min of meer uitvoerig aan de orde komt.<sup>2</sup>

Vervolgens beoordelen we de leerstof over de prehistorie in vijf recente geschiedenismethoden. We gaan er daarbij vanuit dat leerstof een concretisering hoort te zijn van een gewenst basisidee. Leerstof die aan dit criterium voldoet noemen we in het vervolg kernleerstof. We bekijken van iedere methode in hoeverre de gekozen leerstof kan worden beschouwd als de concretisering van een in het hedendaags geschiedenisonderwijs gewenst basisidee. Op deze manier kunnen we een kwalitatieve beoordeling geven van de leerstof in een methode.

We gaan er daarnaast vanuit dat het aangeboden beeld moet worden vastgehouden in

het geheugen van de leerlingen. Met het oog daarop gaan we na in hoeverre de methode waarborgt dat de gepresenteerde kernleerstof ook werkelijk wordt geleerd.

## De uitgangspunten van het geschiedenisonderwijs

Het meest algemene niveau van discussie over de leerstof is het niveau van de uitgangspunten. Op dit niveau vragen we ons af welke bedoelingen we nastreven met het vak geschiedenis op de basisschool.

Wereldoriënterend geschiedenisonderwijs moet, samen met andere deelgebieden van wereldoriënterend onderwijs, gericht zijn op de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en houdingen over de samenleving, zodat de leerlingen er actief en volwaardig aan deel kunnen nemen.

Daarbij gaan we in Nederland in brede kring uit van een samenleving die politiek gezien berust op idealen van vrijheid, gelijkheid en solidariteit, economisch gezien op een samspel van wetenschap, technologie en vrije onderneming en cultureel gezien op een mul-



kleio

nummer 2/92  
pagina's 14 en 15



ti-culturele smeltkroes, waarin plaats is voor een breed scala aan levensovertuigingen.

Geschiedenisonderwijs kan in dit kader een bijdrage leveren, doordat het een beeld van het verleden biedt, dat de leerlingen helpt de hedendaagse werkelijkheid beter te leren kennen.<sup>3</sup> De Algemene doelstellingen uit het Advies kerndoelen voor de basisvorming in basisonderwijs en voortgezet onderwijs (hierna aan te duiden als Advies kerndoelen) luiden als volgt:

*'Het onderwijs in geschiedenis is erop gericht dat de leerlingen hun historisch bewustzijn zodanig ontwikkelen, dat zij*

- *zich beelden vormen van in tijd geordende verschijnselen en ontwikkelingen;*
- *inzicht verwerven in de historische component van economische, politieke, sociale en culturele aspecten van hun bestaan;*
- *zich enkele historische basisvaardigheden eigen maken.*

Deze algemene uitgangspunten kunnen als volgt worden uitgewerkt:

#### 1 Verheldering van het heden

Leerstof over het verleden moet op een of andere manier bijdragen tot beeldvorming van het heden en de toekomst en daarmee tot het verhelderen van het hedendaagse bestaan.<sup>4</sup> Dit kan op verschillende manieren:

- De leerstof moet generalisaties zichtbaar maken. Geschiedenisonderwijs laat zien dat bepaalde economische en politieke principes van alle tijden zijn.
- De leerstof moet essentiële verschillen tussen de vroegere en de hedendaagse werkelijkheid zichtbaar maken, zodat leerlingen oog krijgen voor ontwikkelingen in de tijd.
- Verschijnselen moeten zo mogelijk vanuit verschillende gezichtspunten bekeken worden en waar mogelijk moet de samenhang tussen de verschillende gezichtspunten worden getoond.

Men kan verschijnselen bekijken vanuit:

- . een economisch gezichtspunt,
- . de verhouding mens/natuur,
- . een politiek gezichtspunt,
- . een cultureel gezichtspunt.

Door verschijnselen uit de geschiedenis vanuit verschillende gezichtspunten te benaderen stimuleert het geschiedenisonderwijs het kritisch denken van de leerlingen.

#### 2 Aandacht voor rol doorbreking en multiculturaliteit

Roldoorbreking en multi-culturaliteit hebben de laatste jaren extra aandacht gekregen in de uitwerking van economische, politieke en culturele gezichtspunten.

Vooral sinds het begin van de jaren zeventig is over de rol van vrouwen in de geschiedenis

veel informatie verzameld.<sup>5</sup> Daarbij wordt met betrekking tot de prehistorie onder andere de gangbare mythe doorgeprikt, dat de man als dappere, sterke jager het belangrijkste was in de groep.

Aandacht voor de gelijkwaardigheid van man en vrouw leidde tot het kerndoel 'de leefwijze en rol van mannen en vrouwen' bij geschiedenis.

De Wet op het basisonderwijs vermeldt: *'Het onderwijs gaat er mede vanuit dat de leerlingen opgroeien in een multi-culturele samenleving'*.

Het denken vanuit de eigen groep, de eigen natie, of de superioriteit van de West-Europese samenleving heeft gezorgd voor ethnocentrisme, nationalisme en Europacentrisme in het geschiedenisonderwijs. Kennis van en

uit het verleden zo te ordenen, dat een bevredigend beeld ontstaat. Dat betekent dat men er oog voor moet hebben dat sporen uit het verleden meerdere geldige beelden over dat verleden toelaten.<sup>7</sup>

Het Advies kerndoelen vermeldt met betrekking tot dit punt:

- eenvoudige historische gegevens verzamelen en deze combineren tot een samenhangend beeld, waarbij ze gebruik maken van verschillende schriftelijke en mondelinge bronnen, afbeeldingen, overblijfselen en stambomen;
- met voorbeelden aantonen dat de beoordeling van historische verschijnselen verschillend kan uitvallen, doordat bronnen vaak een interpretatie geven vanuit een bepaalde tijd en een bepaald standpunt.

Uitgangspunten in de methode genoemd	methoden				
	1	2	3	4	5
verheldering van het heden	+	+	+	+	+
multiculturaliteit	+	+	-	-	-
de aard van historische kennis	+	-	-	-	-
tijdsbesef	+	+	+	-	-

begrip voor visies vanuit andere culturen dient vanuit het multi-culturele gezichtspunt gestimuleerd te worden.<sup>6</sup> Zo heeft met betrekking tot de prehistorie het westerse (Europacentristische) vooruitgangsgeloof, waarin arme primitieve jagers zich ontwikkelden tot welvarende landbouwers, de afgelopen jaren nogal wat kritiek gekregen. Men benadrukt nu vaker, dat jagers en verzamelaars vaak vrij gemakkelijk door zo'n vier uur per dag te werken in hun levensonderhoud konden voorzien. Veel historici vragen zich af, waarom de mens een betrekkelijk welvarend bestaan als jager en verzamelaar ooit heeft opgegeven, ten behoeve van een moeizaam geploeter in de landbouw.

#### 3 Aandacht voor de aard van historische kennis

Historische kennis is opgebouwd uit beelden van het verleden. Deze beelden zijn het product van beeldvorming door mensen en dus gebonden aan een bepaalde tijd en aan een bepaalde cultuur. Mensen proberen sporen

Verklaring van de tekens:

- 1 = *Geschiedenis in onderwerp en opdracht*
- 2 = *Bij de tijd*
- 3 = *Opzoek naar vroeger*
- 4 = *Spoorzoecken in de tijd*
- 5 = *De tijd zal het leren*
- ++ = *krijgt ruim voldoende aandacht*
- + = *krijgt voldoende aandacht*
- = *krijgt onvoldoende aandacht/ is niet opgenomen*

#### 4 Tijdsbesef

Leerlingen moeten vertrouwd raken met de formele begrippen verleden, heden en toekomst en met hun onderlinge relaties. De kerndoelen vermelden in dit verband:

- kunnen omgaan met begrippen als eeuw en jaartelling,
- verschijnselen, ontwikkelingen en personen uit de geschiedenis op een tijdbalk plaatsen

In het algemeen kan gesteld worden dat op het niveau van de uitgangspunten onder deskundigen in Nederland geen grote verschillen



van mening bestaan over de functie van het hedendaagse geschiedenisonderwijs op de basisschool.

De uitgangspunten voor hedendaags geschiedenisonderwijs worden ook genoemd in de handleidingen bij de methoden. Het overzicht geeft een beeld in hoeverre de hierboven genoemde uitgangspunten ook in de methoden genoemd worden.

Overigens is deze informatie uit de methoden niet erg betrouwbaar. Zo staat in de handleiding van de methode *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* wel dat men het multi-culturele aspect belangrijk vindt, maar in de uitwerking van de prehistorie blijkt daar niets van. De methode *Spoorzoeken in de tijd* daarentegen vermeldt in haar doelstellingen niets over het multi-culturele aspect, terwijl ze er in de uitwerking juist wel aandacht aan besteed.<sup>8</sup>

Het heeft er de schijn van, dat bij een aantal methoden de in de handleiding beschreven uitgangspunten en de inhoud van de leerlingboeken onafhankelijk van elkaar tot stand zijn gekomen.

## De basisideeën

De hierboven genoemde vier uitgangspunten leiden tot een aantal basisideeën over het onderwijs over de prehistorie. Bij de selectie van deze basisideeën houden we rekening met het ontwikkelingsniveau van leerlingen van 9-11 jaar.



### 1 Prehistorie en verheldering van het heden

Het Advies kerndoelen stelt in verband met de relatie heden-verleden dat er in ieder geval leerstof moet zijn over de leefwijze en rol van mannen en vrouwen, de nomadische samenleving en de ontwikkeling van de agrarische samenleving.

Wij voegen daaraan toe dat kennis over prehistorische samenlevingen met name ook licht werpt op de verhouding tussen mens en

natuur. De prehistorie laat zien hoezeer de mens deel uitmaakt van de natuur. Ontwikkelingen in de prehistorische samenleving laten zien hoe langzaam culturele verworvenheden in de geschiedenis tot stand zijn gekomen, maar ook hoezeer in de loop der tijd het gevoel van verbondenheid met de natuur uit zicht is geraakt en wat de gevaren daarvan kunnen zijn.

Bovenstaande overwegingen leiden tot de volgende basisideeën:

Evenals nu is de mens in de prehistorie genoodzaakt zich aan te passen aan de natuur; vroeger moest men zichzelf maar zien te beschermen, tegenwoordig moet men om te overleven ook de natuur beschermen tegen het eigen economisch en technisch potentieel. (1.1)

In de prehistorie leert de mens nieuwe materialen en technieken gebruiken. Zo is een ontwikkeling te zien van stenen, via bronzen naar ijzeren werktuigen en van eenvoudige naar meer complexe technieken. (1.2)

In de prehistorie maken jagen en verzamelen als belangrijkste middel van bestaan langzaam plaats voor landbouw. Daarmee begint de verandering van het landschap door de mens. (1.3)

In de cultuur van de prehistorische mens is plaats voor magisch en religieus denken. Stille getuigen daarvan zijn bijvoorbeeld grottekeningen, grafgiften en neolithische monumenten. (1.4)

In de prehistorie leverden vrouwen een gelijkwaardige bijdrage aan de samenleving. (1.5)

### 2 Prehistorie en multi-culturaliteit

Kennis van de prehistorische samenleving kan in een breed perspectief geplaatst worden door aan te geven dat de prehistorische leefwijze is op te vatten als een bepaalde beschavingsvorm met een eigen waarde, die nu nog in bepaalde delen van de wereld voorkomt.

Dit leidt tot de volgende basisideeën:

Er bestaan op de wereld nog steeds prehistorische samenlevingen. (2.1)

De prehistorie was in sommige delen van de wereld eerder geëindigd dan in Europa. (2.2)

### 3 Prehistorie en de aard van onze kennis

Kennis over de prehistorie kan slechts moeizaam worden verworven. In de volgende basisideeën wordt dit benadrukt:

Kennis over de prehistorie in Europa is gebaseerd op een aantal niet-schriftelijke vondsten. Daardoor is onze kennis over deze periode beperkt. Toch zijn we in staat om met die schaarse gegevens heel wat aan de weet te komen, bijvoorbeeld over de bouw van

kleio

nummer 2/92  
pagina's 16 en 17



Naam	gebruik op scholen in %
Geschiedenis in onderwerp en opdracht	50,3
Bij de tijd	11,5
Spoorzoeken in de tijd	5,5
Op zoek naar vroeger	7,2
De tijd zal het leren	1,8

huizen en de voedselgewoonten. (3.1)  
Mede omdat de kennis over de prehistorie beperkt is, wordt vaak gespeculeerd, zoals bij de vraag waarom men in de prehistorie overging van de jacht op de landbouw. Was het enkel een technische vooruitgang of speelde vooral een moeizame aanpassing aan overbevolking een rol?<sup>19</sup> (3.2)

#### 4 Prehistorie en de ontwikkeling van het tijdsbesef

Het voorstellingsvermogen van kinderen is maar beperkt als het gaat om het overzien van lange perioden. De kennis van de prehistorie blijft vaag zonder de volgende basisideeën:

De prehistorie duurde vele malen langer dan de historie. (4.1)

Ontwikkelingen in de prehistorie hebben zich uitgestrekt over duizenden jaren. (4.2)

## De kernleerstof

Om deze basisideeën inhoud te geven moet leerstof gekozen worden. Leerstof die nodig is voor het onderwijzen van een basisidee noemen we kernleerstof. Basisideeën helpen om kernleerstof te beoordelen. Hieronder gebruiken we de basisideeën om kernleerstof over de prehistorie in vijf geschiedenismethoden te analyseren. De prehistorie is een onderwerp uit de geschiedenis dat in de methoden vooral in de delen voor groep 6 aan bod komt.

Vanaf 1984 zijn een vijftal geschiedenismethoden voor het basisonderwijs nieuw verschenen of herzien. Deze methoden bestrijken samen zo'n 75% van de markt.

Ze proberen alle met behulp van informatieve teksten, spannende verhalen, kaartjes, tijdlijnen en afbeeldingen de leerlingen een beeld te geven van de prehistorie.

In hoeverre draagt de leerstof over de prehistorie in die methoden bij tot realisering van de door ons gepresenteerde basisideeën?

Om dit na te gaan analyseren we de leerstof

op acht punten. Achter ieder punt staan de basisideeën waarnaar het verwijst.

We kijken daarbij of de methode in de beeldvorming aandacht besteed aan:

- 1 de afhankelijkheid van de mens van de natuur (1.1);
- 2 de ontwikkeling van de techniek: werktuigen van steen, brons, ijzer (1.2);
- 3 de ontwikkeling van jagen en verzamelen naar landbouw (1.3);
- 4 het magisch/religieus denken (1.4);
- 5 de verhouding tussen mannen en vrouwen (1.5);
- 6 de prehistorie in andere gebieden en andere tijden (2.1, 2.2);
- 7 de aard van de kennis over de prehistorie (3.1, 3.2);
- 8 de structurering van de tijd (4.1, 4.2).

Een methode hoort ook te waarborgen dat het aangeboden beeld wordt ingeprent. Van iedere methode zijn we nagegaan welke maatregelen daartoe in de methode getroffen zijn. We stellen ons hierbij de volgende vragen:

- 1 Wordt de kernleerstof verwerkt in opdrachten bij de les?
- 2 Wordt de kernleerstof samengevat?
- 3 Worden er adviezen gegeven voor bestudering van de kernleerstof?
- 4 Zijn er toetsen opgenomen waarmee de leerresultaten van de leerlingen kunnen worden nagegaan?
- 5 Worden er maatregelen genomen voor het onthouden op lange termijn, bijvoorbeeld door periodieke herhaling van de belangrijkste stof?
- 6 Wordt er aandacht besteed aan differentiatie wat betreft de verwerking van de leerstof met het oog op verschillen tussen goede en zwakke leerlingen?
- 7 Zijn de teksten in het leerboek geschreven op het niveau van de leerlingen?  
Wat deze laatste vraag betreft, hebben we de moeilijkheidsgraad van de teksten onderzocht met de Cito leesbaarheidsindex<sup>10</sup>

Van iedere methode volgt op basis van de genoemde punten een beschrijving. Tenslotte volgt een tabel met een samenvattende beoordeling.

## 'Geschiedenis in onderwerp en opdracht'

Deze methode wijdt 17 pagina's aan de prehistorie, verdeeld over deel 3 voor groep 5 en deel 4 voor groep 6.

### Het beeld

- 1 De afhankelijkheid van de mens van de natuurlijke omstandigheden wordt nauwelijks aan de orde gesteld. Klimaatverandering, bijvoorbeeld de ijstijden komen niet aan de orde. Over de aanpassing van mensen aan landschap en klimaat wordt niets vermeld. Ook de relatie met het heden komt in dit verband niet aan de orde.



- 2 Steentijd, bronstijd en ijzertijd worden genoemd. Op het vervaardigen en het gebruik van voorwerpen wordt ingegaan in deel 3.
- 3 De belangrijkste economische ontwikkeling in de prehistorie, de overgang naar de landbouw wordt in deel 3 behandeld. Het verschil tussen volken van jagers en verzamelaars en landbouwers komt daar aan de orde. In deel 4 worden volken beschreven die zowel jaagden als landbouw bedreven.
- 4 Het magisch en religieus denken komt afgezien van een twee zinnen in één van de sfeerverhalen - niet aan de orde. De titel van het hoofdstuk dat volgt op de prehistorie luidt: 'Het begin van onze beschaving'. Met deze aanduiding wordt de pre-

historie gewaardeerd als een tijd waarin van beschaving nog geen sprake was: een merkwaardige bijdrage aan de beeldvorming over de prehistorie.

- 5 De methode schetst een traditioneel beeld van mannentaken en vrouwentaken.
- 6 Pogingen om relaties te leggen met het heden worden nauwelijks ondernomen. Ook relaties met natuurlvolken die nu nog op aarde leven worden niet gelegd. De beschrijving beperkt zich tot het Nederlands grondgebied.
- 7 Dat kennis van de prehistorie in onze streken geheel berust op bodemvondsten wordt behandeld. Hoe men uit vondsten kennis afleidt wordt niet geïllustreerd met voorbeelden. Alle kennisuitspraken worden in de vorm van vaststaande feiten gepresenteerd.
- 8 De beschrijving in deze methode loopt van 5000 voor Chr. tot de komst van de Romeinen. De lengte van deze periode in de prehistorie ten opzichte van de historie wordt met behulp van een tijdbalk visueel gemaakt. Op de tijdbalk worden alleen steentijd, bronstijd en ijzertijd aangegeven.

#### het leerproces

- 1 Door een aantal vragen in een werkschrift te beantwoorden kan de leerling de kernleerstof verwerken.
- 2 De methode geeft een leskern en een rij kernwoorden.
- 3 De handleiding geeft adviezen voor bestudering van de leerstof.
- 4 Er zijn bij de methode geen toetsen ontwikkeld.
- 5 Voor het onthouden van de kernleerstof op lange termijn zijn in de methode geen voorzieningen getroffen. Nergens wordt een herhaling van de stof in het leerproces gepland. Evenmin wordt de kernleerstof in een andere context herhaald.
- 6 Speciale aandacht voor zwakke leerlingen ontbreekt.
- 7 De teksten in het leerboek zijn geschreven op het gemiddeld niveau van groep 7: een vol leerjaar te moeilijk voor de doelgroep.

We kunnen concluderen dat de leerstofkeuze in *Geschiedenis in onderwerp en opdracht* erg eenzijdig is: er ontstaat bij de kinderen een beperkt beeld van de prehistorische samenleving.

Voor de beheersing van de leerstof op korte termijn is er met enige zorg naar gestreefd dat de aangeboden leerstof ook daadwerkelijk kan worden geleerd. Wil men echter voorkomen dat het aangeboden beeld op lange termijn weer grotendeels vergeten wordt, dan moet de leerkracht op eigen ini-

tiatief essentiële elementen van de leerstof herhalen. De moeilijkheidsgraad van de teksten en het gebrek aan interesse voor de zwakke leerling maakt de methode voor veel leerlingen moeilijk toegankelijk.

#### 'Bij de tijd'

*Bij de tijd* besteedt 62 pagina's aan de prehistorie, waarvan 60 pagina's in deel 2 voor groep 6.



#### Het beeld

- 1 De afhankelijkheid van de mens van de natuur komt aan de orde door de leefwijze van volken in verschillende klimaten zoals van rendierjagers en moerasbosjagers, te behandelen. Er worden veel relaties gelegd met het heden. Op zichzelf is dat toe te juichen, maar om verkeerde beeldvorming te voorkomen, moet men de voorbeelden zorgvuldig selecteren. In de gekozen voorbeelden gaat de koppeling met het heden niet over de afhankelijkheid van de mens van de natuur. Bovendien maken relaties die worden gelegd nogal eens een gezochte indruk, zoals bij de behandeling van de Samen, die tegenwoordig in Lapland van het fokken van rendieren leven. De Samen zijn allerm minst prehistorische jagers. Toch worden ze min of meer gelijk gesteld aan de rendierjagers die 11000 jaar geleden in ons land leefden. Ook de vergelijking van de nomadische leefwijze van tegenwoordige kermismensen en schippers met prehistorische mensen gaat in veel opzichten mank. Een ander voorbeeld betreft de beschouwingen over de sociale structuur in de prehistorische groep. Hier worden relaties gelegd met het functioneren van de moderne Nederlandse gemeenteraad. Het is niet duidelijk welk inzicht hiermee gediend is. Bovendien lijken de gegevens over de so-

kleio

nummer 292  
pagina's 18 en 19



ciale structuur in een prehistorische groep al te zeer geënt op het beeld van een hippie-commune uit de jaren zeventig van deze eeuw. Uit de handleiding wordt niet duidelijk op welke gegevens dit beeld stoelt.

2 De ontwikkeling van de techniek komt uitvoerig aan de orde: werktuigen van steen, brons en ijzer, de manier waarop ze gemaakt worden en de voordelen van het ene werktuig boven het andere.

3 Aan de overgang van jagen en verzamelen naar landbouw besteedt de methode veel aandacht. Hoewel er een levendige discussie gaande is onder prehistorici over de verklaring van de neolithische revolutie presenteren de auteurs van de methode deze ontwikkeling als een grote ontdekking die de mensheid vooruitgang heeft gebracht.

Het in de methode gepresenteerde beeld past wel bij één van de uitgangspunten van *Bij de tijd*:

'...het ontwikkelen van een positieve instelling bij de kinderen, die we willen helpen om kennis van en inzicht te krijgen in opeenvolgende stadia van ontwikkeling van de menselijke samenleving....'

De vraag is echter of het hier aangehangen westerse vooruitgangsgeloof niet op gespannen voet staat met een ander uitgangspunt van de zelfde methode: het multi-culturele aspect.<sup>11</sup>

4 Wat betreft het magisch/religieus denken is er aandacht voor de grottschilderingen van de rendierjagers. De theorieën achter deze schilderingen worden in een verhaal in de handleiding uiteengezet.

5 De methode presenteert traditionele rolpatronen van mannen en vrouwen, waarbij de mannen vissen, jagen, bouwen en de meisjes de huishoudelijke taken verrichten. In bijna alle verhalen spelen jongens of mannen de hoofdrol.

6 Er worden veel vergelijkingen getrokken tussen de prehistorische samenlevingen in West-Europa en hedendaagse samenlevingen elders op de wereld. We zagen reeds dat niet alle vergelijkingen gelukkig gekozen zijn.

7 Met name in het stuk over opgravingen wordt iets duidelijk van de manier waarop de archeoloog kennis probeert te krijgen. Ook in andere lessen leren de kinderen hoe kennis verkregen kan worden.

8 De prehistorie begint met de constatering dat er 200.000 jaar geleden al mensen in ons land hebben gewoond. Daarna begint een beschrijving van 11000 jaar geleden tot aan de komst van de Romeinen. Het begrip prehistorie wordt als zodanig echter niet genoemd, omdat de gekozen pe-

riodisering berust op de technische ontwikkeling: steentijd, bronstijd en ijzertijd. De tijdbalken komen rommelig over. De auteurs zijn er onvoldoende in geslaagd om de geschetste ontwikkelingen te visualiseren. Er is spaarzaam gebruik gemaakt van tijdsaanduidingen. De gangbare jaartelling wordt niet gebruikt. Er is gekozen voor de aanduiding '.... jaar geleden'.

#### Het leerproces

1 De verwerking van de leerstof vindt plaats in een eigen map voor de leerling, waarin ook allerlei kopieën van bij de methode horende kopieerbladen kunnen worden opgenomen. De vragen dekken de aangeboden kernleerstof.

2 De methode geeft bij ieder blok een leskern, bedoeld om de hoofdinhoud van de les te memoriseren.

3 Er zijn bij de methode toetsen ontwikkeld om na te gaan of de gewenste beeldvorming tot stand gekomen is. Veel toetsvragen zijn echter van slechte kwaliteit. Men kan er geen onderwijsresultaten mee meten.

4 De handleiding geeft geen adviezen over bestudering van de kernleerstof.

5 Voor het onthouden van de kernleerstof op lange termijn zijn in de methode geen voorzieningen getroffen.

6 Er wordt aandacht besteed aan de zwakke leerlingen door aan te geven welke verwerkingsvragen ze mogen overslaan.

7 De teksten zijn geschreven op het gemiddelde niveau van groep 7, een jaar te moeilijk voor de doelgroep.

We concluderen dat *Bij de tijd* een aardig beeld geeft van de prehistorie. Er is echter te weinig nagedacht over de invulling van het multiculturele aspect en over de manier waarop zinvolle relaties tussen heden en verleden kunnen worden gelegd.

Wat betreft het leerproces is het jammer, dat naast een aantal goede punten, het leesniveau te moeilijk is, de toetsvragen onbruikbaar zijn en niet in periodieke herhaling van de stof is voorzien.

#### 'Op zoek naar vroeger'

Deze methode biedt in 41 pagina's in deel 1 voor groep 6 een beeld van de prehistorie vanaf 9000 jaar voor Chr.

#### Het beeld

1 De afhankelijkheid van de mens van de natuur in de prehistorie komt voldoende aan de orde. Een koppeling van deze relatie naar het heden wordt echter niet gemaakt.

2 Er wordt aandacht besteed aan de ontwik-

keling van de techniek: werktuigen van steen, brons, ijzer.

3 De overgang van jagen en verzamelen naar landbouw komt aan de orde. Er wordt een summier verklaring gegeven van deze ontwikkeling. 'Ze hadden geleerd dat ze met dieren en planten meer konden doen dan alleen maar opeten...', luidt de tekst in het leerboek.

4 Het magisch/religieus denken komt in de in de handleiding opgenomen (merendeels moeilijke, slecht leesbare) verhalen af en toe ter sprake. Prehistorische grottschilderingen blijven buiten beschouwing.

5 Over de culturele verschillen tussen mannen en vrouwen vermeldt het leerlingmateriaal weinig. In een paar regels wordt gemeld dat de mannen verantwoordelijk waren voor de jacht en de visserij, terwijl de vrouwen de landbouw bedreven. Op de tekeningen is meestal niet te zien of de handelende personen mannen of vrouwen zijn. In de (weer slecht leesbare) verhalen die in de handleiding zijn opgenomen spelen afwisselend jongens en meisjes de hoofdrol.

6 De prehistorie in andere gebieden en andere tijden komt niet aan de orde: de beschrijving is geheel gericht op de geschiedenis van het grondgebied van Nederland.

7 De aard van de historische kennis komt onvoldoende naar voren. Dat we voor kennis over deze periode volledig afhankelijk zijn van niet-schriftelijke bronnen, komt pas in het laatste hoofdstuk even aan de orde.



8 Bij de beschrijving van de steentijd gebruikt men geen jaartallen, maar zegt men steeds: '... jaar geleden.' Vanaf de beschrijving van de bronstijd gebruikt men weer wel jaartallen. De structurering van de tijd in de tijdlijnen is sober. Op zich is dat goed voor de duidelijkheid, maar de visualisering is niet fraai, omdat de lengte van

de onderscheiden perioden niet in verhouding gebracht is.

#### Het leerproces

- 1 De leerlingen beantwoorden aan het eind van ieder hoofdstuk vragen in een verwerkingsschrift. De antwoorden vormen een samenvatting van de kernleerstof. In de handleiding is evenwel geen correctiemodel opgenomen.
- 2 De methode geeft geen teksten met kernleerstof.
- 3 De methode biedt geen speciale toetsen over de kernleerstof.
- 4 De leerkracht moet zelf bepalen of en hoe de gemaakte samenvatting geleerd moet worden. De methode geeft daarover geen adviezen.
- 5 In de methode is niet voorzien in een evaluatie op lange termijn.
- 6 Er is geen speciale aandacht voor de zwakke leerlingen.
- 7 De leesbaarheid van de teksten in het leerboek is goed afgestemd op de doelgroep: niveau groep 6.

Concluderend merken we op dat *Op zoek naar vroeger* een beeld geeft van de prehistorie, waarin de verbondenheid van de prehistorische mensen met de natuur goed naar voren komt. Het multiculturele aspect ontbreekt echter. Het proces van kennisverwerking komt onvoldoende uit de verf. De methode waarborgt onvoldoende dat de kernleerstof ook werkelijk geleerd wordt. Het is de enige van de vijf geanalyseerde methoden waarvan de teksten in het leerboek voor de gemiddelde groep 6-leerling goed leesbaar zijn.

### 'Spoorzoeken in de tijd'

#### Het beeld

*Spoorzoeken in de tijd* geeft de leerlingen een beeld van de prehistorie in 30 pagina's, verdeeld over deel 1, voor groep 5 en deel 2, voor groep 6.

- 1 De afhankelijkheid van de mens van de natuur komt vooral aan de orde in deel 1. In deel 2 wordt het nauwelijks uitgewerkt. Er zijn tussenlessen opgenomen over kleding en voedselconservering. Deze lessen bieden een leuk aanknopingspunt om heden en verleden te verbinden. Toch wordt de huidige relatie mens-natuur niet aan de orde gesteld.
- 2 De technische ontwikkeling van gebruik van steen naar brons en ijzer wordt niet behandeld. Germaanse volken komen pas aan de orde in relatie tot de Romeinse be-

zetting van onze streken. Wel worden werktuigen uit de steentijd beschreven.

- 3 De ontwikkeling van jagen en verzamelen naar landbouw komt aan de orde. Aan de overgangperiode, de agrarische revolutie, wordt echter niet veel aandacht besteed. In deel 2 wordt de onjuiste indruk gewekt dat een vrouw in Zuid-Limburg bij toeval ontdekte, dat je graankorrels ook zelf kon zaaien.
- 4 Wat betreft magisch/religieus denken: de grotschilderingen en neolithische monumenten komen aan de orde. Merkwaardig is echter dat in één van de verhalen wordt voorgesteld om zo'n 'nutteloze kliederaar' van grotschilderingen maar op te eten als er honger heerst.
- 5 De methode meldt dat de jacht is voorbehouden aan mannen en de landbouw en de verzorging aan vrouwen. In de drie verhalen over de prehistorie spelen jongens de hoofdrol.
- 6 De prehistorie in andere gebieden en andere tijden komt aan de orde. In deel 1 komt de leefwijze van de Bosjesmannen aan de orde en in deel 2 wordt een vergelijking gemaakt tussen de Egyptische oudheid en de neolithische steentijd in West-Europa. Het blijft vaak vaag op welk gebied de gepresenteerde leerstof nu eigenlijk betrekking heeft; waar Egypte ligt blijft voor de leerlingen duister.



- 7 Af en toe wordt benadrukt dat we bepaalde dingen niet zeker weten. De manier waarop men kennis verwerft over de prehistorie komt vooral aan de orde in deel 1. In deel 2 wordt meestal gedaan of de gepresenteerde kennis vanzelfsprekend is.
- 8 Het begrip prehistorie wordt niet genoemd. Men is sober met het aangeven van jaartallen. Op een overzichtelijke gepresenteerde tijdbalk wordt aangegeven wanneer rendierjagers en jagers in warmer perioden leefden, maar niet wanneer de landbouw gewoon werd.



In deel 2 laat men de geschiedenis beginnen in de tijd van de dinosaurïers. Dat er in die tijd nog geen mensen leefden staat alleen in de samenvatting na het vierde hoofdstuk. Een afbeelding van Fred Flintstone met zijn huisdier Dino op deze pagina is dan een treffend voorbeeld van verkeerde beeldvorming.

#### Het leerproces

- 1 In een bij de methode horend werkboekje zijn extra opdrachten opgenomen. In dit boekje is echter geen ruimte voor de antwoorden op de tekstvragen.
- 2 De methode geeft na de vier hoofdstukken over de prehistorie een samenvatting van vijf zinnen per hoofdstuk. Daarin staat de kernleerstof. In de handleiding is een correctiemodel opgenomen.
- 3 Over de mate waarin en de wijze waarop het in de methode gepresenteerde beeld moet worden geleerd, is de handleiding vaag. De leerkracht moet zelf bepalen of de les na verwerking nog geleerd moet worden. De methode geeft daarover geen adviezen.
- 4 In de methode zijn geen toetsen opgenomen.
- 5 In een periodieke herhaling van de leerstof is niet voorzien.
- 6 Aandacht voor zwakke leerlingen bestaat hierin, dat ze zich mogen beperken tot de kernopdrachten bij de lessen. Voor de betere leerlingen zijn er allerlei extra opdrachten opgenomen.
- 7 De teksten zijn voor groep 6 leerlingen aan de moeilijke kant. Ze bevinden zich op het niveau van eind groep 6 - begin groep 7.

Onze conclusie is, dat *Spoorzoeken in de tijd* wat betreft de beeldvorming naast goede, ook zwakke punten heeft: de geringe aandacht die besteed wordt aan de technische ontwikkeling, de slordige structurering van de tijd. De bewaking van het leerproces zou hier en daar ook verbeterd kunnen worden.

### 'De tijd zal het leren'

Deze methode geeft een beeld van de prehistorie in 6 pagina's.

#### Het beeld

- 1 Aan de beschrijving van de verandering van klimaat en landschap en de afhankelijkheid van de mensen van de natuur wordt geen aandacht besteed.
- 2 De ontwikkelingen in techniek, steentijd, bronstijd, ijzertijd worden slechts even genoemd, maar niet uitgewerkt.

## DE TIJD ZAL HET LEREN 4



- 3 Ook de economische veranderingen van jacht en voedselverzamelen naar landbouw worden even genoemd, maar niet uitgewerkt.
- 4 Het magisch/religieus denken komt niet aan de orde
- 5 Over de culturele verschillen tussen mannen en vrouwen worden twee wetenswaardigheden vermeld: *'dat ... de mannen zuiniger waren op hun hond dan op hun vrouw, want een hond was onmisbaar bij de jacht'* en *'dat ... de hunebedbouwers nog geen ploegen kenden en daarom hun vrouwen met een handbijl de grond moesten omwoelen.'*
- 6 Over de prehistorie in andere gebieden en andere tijden wordt niet gerept.
- 7 Op de aard van de kennis over de prehistorie wordt in deze methode enige nadruk gelegd.
- 8 De tijd wordt niet gestructureerd met behulp van jaartallen, tijdbalken etcetera. Het enige volk dat besproken wordt naast de op een kaartje gepresenteerde Karinefaten, Tubanten, Friezen en Saksen zijn de hunebedbouwers. Door een verhaal in de handleiding wordt de suggestie gewekt dat al deze volken in dezelfde tijd leven en in Donar en Wodan geloven.

#### Het leerproces

- 1 Er zijn over de prehistorie vijf verwerkingsvragen opgenomen.
- 2 De kernleerstof wordt samengevat in een leskern.
- 3 Er worden geen adviezen gegeven worden voor bestudering van de kernleerstof.
- 4 Er zijn enkele toetsvragen opgenomen om de leerresultaten na te gaan. Ze zijn van slechte kwaliteit.

- 5 Er zijn geen maatregelen genomen voor het onthouden van de stof op lange termijn, bv. periodieke herhaling van de belangrijkste stof.
- 6 Er is geen extra aandacht voor zwakke leerlingen.
- 7 Hoewel de leesstof tot een minimum beperkt is, zijn de teksten toch moeilijk te lezen. De moeilijkheidsgraad ligt op de grens van groep 7 en groep 8.

Concluderend kunnen we opmerken dat *De tijd zal het leren* van de prehistorie een wel erg summier behandeling geeft. De kernleerstof bevat volstrekt onvoldoende informatie om de leerlingen een beeld te geven van deze tijd.

Ook het leerproces wordt slecht bewaakt.

### Samenvatting

De resultaten van de methodenanalyse worden hieronder nog eens kort samengevat. Uit de tabel valt op, dat de methoden op veel punten nogal van elkaar verschillen. Bij alle methoden valt nog veel te verbeteren. Op een paar punten falen ze collectief.

*Bij de tijd* komt in deze vergelijking als beste uit de bus. Men moet echter beseffen, dat in deze methode in de jaarplanning ook veruit de meeste aandacht wordt besteed aan de behandeling van de prehistorie. Toch hoeven kwantiteit en kwaliteit niet samen op te gaan. Een goed doordacht curriculum hoeft niet uitgebreid te zijn. Juist aan een goede door-denkning van de leerstofkeuze ontbreekt het nogal eens. Tenslotte moet de lezer in het oog houden dat de bespreking van één onderwerp uit een methode nog geen representatief beeld geeft van de methode als geheel.<sup>12</sup>





## LITERATUUR

W. Bosland e.a., *De tijd zal het leren. Geschiedenis voor de basisschool*, Deel 3. Leerlingenboek deel 3, Handleiding deel 3, Werkboek deel 3 (Dijkstra, Baarn 1987).

Commissie Herziening Eindtermen, *Advies kerndoelen voor de basisvorming in basisonderwijs en voortgezet onderwijs* (Ministerie van onderwijs en wetenschappen, 's-Gravenhage 1990).

Commissie PA-BO, Consumentenrapporten van basisschoolmethoden, Op zoek naar vroeger, Spoorzoeken in de tijd, *De tijd zal het leren*, in *Kleio*, 1987/10, 4-30.

Commissie PA-BO, Consumentenrapporten van basisschoolmethoden Geschiedenis in Onderwerp en opdracht en bij de Tijd, in *Kleio* 1988/10, 6-30.

F. Dijkstra, *De didactiek van geschiedenis* (Leiden 1988).

F.W. Kalkwiek (red.), *Geschiedenis in onderwerp en opdracht. Geschiedenis als aspect van wereldoriëntatie*. Leerlingenboek deel 3 en 4, Werkboek deel 3 en 4, Onderwijzersboek deel 3 en 4 (Meulenhoff Educatief, Amsterdam 1987).

M. Kingmans, Hoe intercultureel zijn de nieuwere geschiedenis methoden?, in *Timbang*, nr.6.

C. van der Kooij, *Verleden, heden, toekomst* (Leiden 1986).

T Lemaire, *Binnenwegen, Essays en excursies* (Baarn 1988).

J. den Otter (red.), *De tijd zal het leren. Ge-*

*schiedenis voor het basisonderwijs*. Leerlingenboek deel 1 en 2, Handleiding deel 1 en 2, Werkbladen deel 1 en 2 (Malmberg, Den Bosch 1986).

SLO. *Advies over de voorlopige eindtermen basisonderwijs* (Zoetermeer 1989).

G. Staphorsius en R.S.H. Krom, Cito leesbaarheidsindex voor het basisonderwijs. Verslag van een leesbaarheidsonderzoek. Specialistisch bulletin nr.36 (Cito, Arnhem 1985).

G. Staphorsius en R.S.H.Krom, 'Predictie van leesbaarheid' in *Tijdschrift voor taalbeheersing* 7 (Cito, Arnhem 1985).

H. Taba, *Curriculum development. Theory and practice* (New York 1962).

J.G. Toebes, *Geschiedenis: een vak apart?* (Meppel 1981).

J.G. Toebes, *Basisvorming, geschiedenis en staatsinrichting* (Leiden 1989).

B. Venema. *Op zoek naar vroeger. Een verkenningstocht door de geschiedenis van ons land*. Leerlingenboek deel 1, Docentenhandleiding deel 1, Werkboek deel 1, Verantwoording, toelichting, aanwijzing (Jacob Dijkstra, Groningen 1986).

D.J. van der Vlerk, "Wiens Geschiedenis", *Over het multi-etnische gehalte van een nieuwe generatie geschiedenis methoden voor de basisschool* (PAREL Projectgroep Anti-Racistische Evaluatie van Leermiddelen, Amsterdam 1991).

W. van der Vlis e.a., *Spoorzoeken in de tijd*. Leerlingenboek deel 1 en 2, Werkboek deel 1 en 2, Handleiding deel 1 en 2 (Wolters-Noordhoff, Groningen 1985).



Verklaring van de tekens:

- 1 = Geschiedenis in onderwerp en opdracht  
 2 = Bij de tijd  
 3 = Opzoek naar vroeger  
 4 = Spoorzoeken in de tijd  
 5 = De tijd zal het leren  
 ++ = krijgt ruim voldoende aandacht  
 + = krijgt voldoende aandacht  
 - = krijgt onvoldoende aandacht/ is niet opgenomen

Noten

- 1 Zie hiervoor ook Toebes (1989) en Taba (1962)  
 2 In het kader van het CITO-project PPO (Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau) is voor de peiling van wereldoriëntatie onder andere een onderzoek verricht naar het onderwijsaanbod. Hieruit blijkt dat onderwijs over de prehistorie op 89% van de scholen deel uitmaakt van het onderwijsaanbod. De rapportage van de peiling wereldoriëntatie zal verschijnen in de loop van dit jaar.  
 3 Voor een uitvoerige bespreking van de functie van het geschiedenisonderwijs zie Toebes (1981) met name hoofdstuk 12.5.  
 4 Zie Toebes (1989) hoofdstuk 3  
 5 Zie o.a. T.Lemaire (1988). Hij toont aan dat bestaande stereotypen van de man/vrouw verhouding op de prehistorie geprojecteerd zijn. Vanaf de jaren zeventig wordt dit beeld door veel onderzoek ontmaskerd.  
 6 Zie ook Van der Kooij, 1986 (hoofdstuk 5)  
 7 Een uitvoerige didactische uitwerking van dit uitgangspunt is te vinden bij F.Dijkstra, 1988 (hoofdstuk 2).  
 8 Kingmans (1990), die de nieuwe geschiedsmethoden speciaal op het multi-culturele aspect beoordeelt, laat de eerste methode dan ook bewust buiten beschouwing, terwijl ze de tweede wel beoordeelt. Van der Vlerk onderzoekt het multi-culturele gehalte van de bovenste vier van de hier genoemde methoden op een aantal punten. Spoorzoeken in de tijd scoort hier relatief het beste. Alle methoden scoren op de meeste van de onderzochte punten matig tot slecht.  
 9 Zie bijvoorbeeld het werk van M.N.Cohen (1977), wiens verklaring van de bevolkingsdruk als motor voor de agrarische revolutie steeds meer aanhangers krijgt.  
 10 zie Staphorsius en Krom (1985ab)  
 11 Ook Kingmans (1990), constateert dat Bij de tijd een eenzijdig negatief beeld schetst van de cultuur in de Derde Wereld, vraagt zich af of de auteurs het beeld van westerse superioriteit niet al te zeer benadrukken.  
 12 Voor meer algemene informatie over de hier besproken methodes verwijzen we naar twee algemene besprekingen van de Commissie PA-BO in het in Kleio, tijdschrift van de vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (V.G.N) 1987, 10: 4-30 en 1988, 10: 6-30.

Methode	1	2	3	4	5
<b>algemene gegevens</b>					
geschat aantal weken in de jaarplanning	5	24	16	16	5
aantal bladzijden in het leerlingboek	9	60	41	19	6
<b>de beeldvorming</b>					
afhankelijkheid van de mens van klimaat en landschap	-	++	+	+	-
technische ontwikkeling: steen, brons en ijzer	+	++	++	-	-
ontwikkeling van jacht en verzamelen naar landbouw	+	++	+	+	-
magisch/religieus denken	-	+	+	+	-
man/vrouw verhouding	-	-	-	-	-
prehistorie in andere gebieden en andere tijden	-	+	-	+	-
De aard van de kennis	-	++	-	+	+
De structurering van de tijd	-	-	-	-	-
<b>het leerproces</b>					
verwerkingsopdrachten	+	++	++	+	+
leskern	+	+	-	+	+
toetsvragen	-	-	-	-	-
adviezen voor bestudering van de stof	+	-	-	-	-
waarborgen voor het onthouden op lange termijn	-	-	-	-	-
aandacht voor zwakke leerlingen	-	+	-	+	-
leesbaarheid teksten voor gemiddelde groep 6-leerling	-	-	+	-	-

# Het Joods Historisch Museum

Janneke Riksen

## De educatieve dienst

**In mei van dit jaar bezocht ik met een groep tweedejaars PABO-studenten van de Christelijke Hogeschool Windesheim het Joods Historisch Museum. Dit bezoek vond plaats in het kader van een driedaagse excursie rond het thema Jodendom, georganiseerd door de vakgroepen geschiedenis en godsdienst. Wij volgden in die dagen rondleidingen, spraken met mensen van de educatieve dienst en de studenten werkten met door de educatieve dienst ontwikkelde materiaal voor de basisschool. Hieronder wordt verslag gedaan van de opgedane ervaringen en ingegaan op de vraag op welke wijze dit museum van belang kan zijn voor het basis-, voortgezet onderwijs en de lerarenopleiding basisonderwijs.**

**Met dank aan Renée Schreuder en Ellen Marrenga.**

Het Joods Historisch Museum is gevestigd in het voormalige synagogencomplex van de Hoogduitse gemeente. Dit complex bestaat uit vier synagogen. De grootste, de Grote Sjoel, is het oudste gedeelte van het museum en dateert uit 1670. Het museum strekt zich verder uit over later bijgebouwde kleinere synagogen, de Obbene Sjoel, Dritt Sjoel en Neie Sjoel. Als bezoeker kun je door het hele museum een museumroute volgen, waardoor je kennis maakt met het specifieke karakter van de joodse cultuur, en dan met name met de religie en de sociale geschiedenis van joden in Nederland.

Het Joods Historisch Museum vindt het belangrijk om de veelzijdigheid van het jodendom te benadrukken en laat dan ook zien dat de joodse geschiedenis niet alleen uit vervolging bestaat, maar ook belangrijke bloeiperioden kende. In het beleid neemt men het jodendom als minderheidscultuur, die zich door de hele geschiedenis heen steeds weer heeft moeten aanpassen (aan tijd en plaats) als uitgangspunt. Daarom tracht het museum de geschiedenis van de joden als minderheidscultuur steeds in relatie te brengen tot hedendaagse problemen, door middel van signalering, beschrijving en het stellen van vragen.

Het museum wil een instelling zijn van cultuuroverdracht voor informatie, genoegen, vorming en educatie. Door een toenemende belangstelling vanuit het onderwijs, en met name ook vanuit het interculturele onderwijs, krijgt het aspect van educatie binnen het museum steeds meer aandacht.

Sinds ruim een jaar kent het museum een educatieve dienst. Deze begeleidt onderwijsgroepen door het verzorgen van diverse rondleidingen door het museum. Deze rondleidingen kunnen gecombineerd worden met een bezoek aan de Portugese synagoge, die tegenover het museum ligt, en een wandeling door joods Amsterdam. Verder heeft zij een aanbod van lezingen over negen verschillende aspecten van het jodendom. Deze lezingen worden voor zeer verschillende groepen gehouden, ook voor groepen uit het onderwijs. Als thema's worden aangeboden:

- Feestdagen en gebruiken
- Geschiedenis van de joden in Nederland
- Positie van de vrouw in het jodendom
- Het Joods Historisch Museum
- Chagall, een joodse kunstenaar
- Emanuel Levinas
- Relatie jodendom-christendom
- Abel Herzberg, over joodse identiteit
- Hebreeuwse handschriften en vroege drukken.

Mocht men een lezing willen over een ander onderwerp, dan wordt er naar iemand gezocht die daarover kan spreken.

De educatieve dienst heeft een speciaal programma ontwikkeld voor PABO-studenten. Het programma bestaat uit een inleiding gehouden op de onderwijsinstelling en een bezoek aan het museum. De inleiding gaat in op vijf elementen van de joodse identiteit. Het bezoek aan het museum bevat naast een rondleiding over dit thema een verwerkingsopdracht. Een les over situaties op de basisschool waarbij aspecten uit het jodendom behandeld kunnen worden. Het programma wordt afgesloten met een wandeling door joods Amsterdam, bezoek aan de Hollandse Schouwburg en een diamantslijperij. Tijdens dit laatste onderdeel staat de sociale geschiedenis van de joden in Amsterdams centraal.

## Materiaal

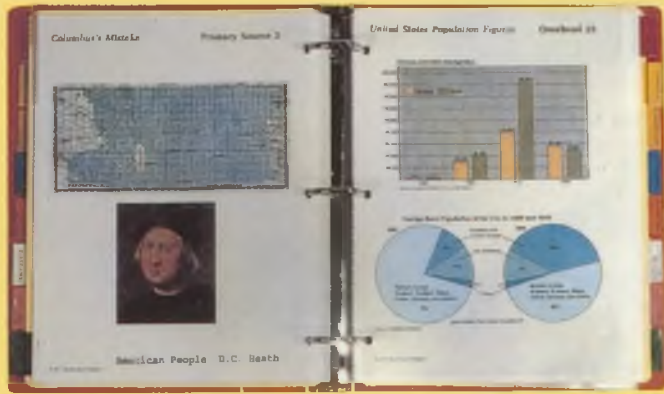
Onlangs zijn er twee publicaties verschenen die voor het onderwijs van belang zijn, namelijk een docentenhandleiding ter voorbereiding van een bezoek aan het museum en een

kleio

nummer 2/92  
pagina's 24 en 25



Drie multifunctionele transparanten-series voor aardrijkskunde, geschiedenis en literatuur



# 1. Atlas en Bronnenboek van de Amerikaanse Geschiedenis

37 kaarten en 78 bronnen

Columbusjaar  
1992



# 2. Atlas van de Amerikaanse Geschiedenis

56 historische kaarten in full-colour



The Treaty of Tordesillas, 1494



# 3. Amerika: Geschiedenis en Geografie

48 kaarten, 22 bronnen en 12 grafieken



Gespecialiseerd in beeldtaal





Deze set biedt een grote verscheidenheid aan beeldmateriaal:  
 ■ Op 32 sheets staan 37 historische kaarten, 5 grafieken en een schema van de staatsinrichting  
 ■ Op de andere 32 sheets staan historische bronnen over belangrijke aspecten van de Amerikaanse geschiedenis en cultuur  
 ■ Beschrijving en didactische aanwijzingen bij elke kaart (Ka.) en bron (Br.)

- INDIANEN:**  
 Ka. Verspreiding Indianenstammen  
 Br. Schilderingen van de Azteken
- SPANJAARDEN:**  
 Br. Vergissing van Columbus  
 Ka. Spaanse ontdekkingen  
 Ka. Engelse en Franse ontdekkingen  
 Ka. Am. Steden uit Spaanse vestigingen
- 1e KOLONISATIE:**  
 Ka. Nieuw-Frankrijk + Louisiana, 1700  
 Ka. Nederzettingen oostkust, 1600-1760  
 Ka. Bevolkingsgroei, 1630 - 1780  
 Br. Puriteins onderwijs  
 Br. Werving voor emigratie, 1684  
 Br. Kinderkleding koloniale tijd  
 Br. Lijst levensonderhoud, 1600
- KOLONIALE ECONOMIE:**  
 Ka. Handelsroutes naar Europa en Afrika  
 Br. Gravures spaarzaamheid en vlijt, 1750  
 Br. Walvisjacht  
 Ka. Export, 1800
- ONAFHANKELIJKHEIDSOORLOG:**  
 Br. De "Stamp Act", 1765  
 Ka. De Vrijheidsoorlog 1775 - 1781  
 Br. Amerikaanse en Britse visie
- DEMOCRATIE:**  
 Br. Van wetsvoorstel tot wet  
 Br. The Bill of Rights"

- Br. Presidentsverkiezingen, 1829-'32  
 Br. Symbolen: Adelaar en Piramide  
 Br. Het Am. volkslied, 1814
- WESTEN ROND 1800:**  
 Ka. Engelse en Spaanse bezittingen, 1800  
 Br. Symbolen Am. Destiny  
 Ka. Oorlog VS-Engeland-Indianen
- WESTEN EN INDIANEN:**  
 Ka. Deportaties, o.a. "Trail of Tears"  
 Ka. Verkenning Westen, 1800-1850  
 Ka. The Mining Frontier, 1860-1910  
 Ka. Veeroutes Texas, 1860-1910
- SPOORLIJNEN:**  
 Ka. De V.S., 1853  
 Ka. Spoorwegen en Land Grants  
 Br. Poster "Union Pacific", 1869
- SLAVERNIJ:**  
 Ka. Vrije- en Slavenstaten, 1820-54  
 Br. Poster slavernij
- BURGEROORLOG:**  
 Br. Loopgraven  
 Ka. Verloop, 1861-1863  
 Br. Moord Lincoln  
 Ka. Afloop burgeroorlog
- INDUSTRIALISATIE:**  
 Ka. Kanalenaanleg, 1820-1860  
 Br. Arbeidstijden  
 Br. Ontstaan openbaar onderwijs
- IMMIGRATIE:**  
 Ka. Bevolkingsopbouw, 1830-1910  
 Br. Foto slums New York, 1900  
 Br. Amerikanisering, 1892

**KOREA EN VIETNAM**  
 Ka. Korea-oorlog  
 Ka. Vietnam-oorlog  
 Br. Vietnam (cartoons)

### RECENSIES

Set 1 en 2 werden gerecenseerd door Henk van Duysen, bestuurslid van de Vereniging van Geschiedenisleraren Nederland, in: *Kleio*, maart 1991.

"...Zelden is er zulk gedegen en mooi materiaal voor een aantrekkelijke prijs op de markt gebracht. Welke keuze u ook maakt, spijt hoeft u van deze investering niet te hebben... Elke set voert u langs de hoogtepunten van de Amerikaanse geschiedenis: van de vroegste bewoning, via kolonisatie, slavernij, onafhankelijkheidsstrijd en burgeroorlog naar de 20e eeuw, waarbij aspecten van de Amerikaanse buitenlandse politiek niet buiten beschouwing zijn gebleven. De atlanten besteden grote aandacht aan de rol van het land als supermacht. Ze bieden goed, multifunctioneel lesmateriaal, dat zowel in onder- als in bovenbouw gebruikt kan worden; steeds goed verzorgd, kleurrijk materiaal dat didactisch op verschillende wijzen kan worden ingezet... De atlanten zijn zonder meer hun geld waard. Uw lessen zullen er een bijzonder tijtje door krijgen..."

Over *'Amerika in Kaarten en Bronnen'* schrijft de recensent:  
 "...The American People' maakt in alle opzichten een complete indruk... Een schat aan materiaal. Dergelijke kaarten met de daarbij geleverde vragen, opdrachten en didactische aanwijzingen maken het tot een plezier om met geschiedenis bezig te zijn. De transparanten met 32 bronnen geven door hun weergave van het gekozen materiaal tevens een aardig tijdsbeeld...  
 Als uw sectie aanschaf overweegt dan is 'The American People' de meest complete set door de vragen, opdrachten en didactische aanwijzingen..."

Set 1 en 3 werden gerecenseerd in 'Praxis Geschichte', jan. '92 en voor 'Friedrich Verlag' door Gerhard Hoffmann, onderwijs-inspecteur in Rheinland-Pfalz: "Das Kartenmaterial ist sowohl historisch als auch geographisch orientiert. Ebenso die schematischen Zeichnungen und Graphiken sind äußerst übersichtlich und deutlich und für Schüler sehr motivierend. Die Verarbeitung des Materials und die Ausarbeitung der einzelnen Karten überzeugen von hoher Qualität und sprechen für ein äußerst günstiges Preis-Leistungs-Verhältnis."



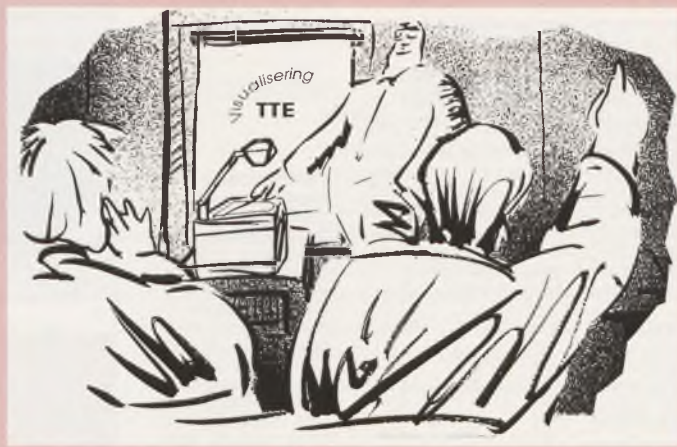
Deze set kent de fraaiste cartografie en de beste spreiding van onderwerpen. Goed lesmateriaal voor het secundair onderwijs. Voor het tertiair onderwijs is het de meest voor de hand liggende eerste keuze. De docent beschikt over fraai kaartmateriaal, dat het mogelijk maakt bij tal van onderwerpen snel van concreet naar abstract te gaan.

- INDIANEN/AMERIKA:**  
 • Indianenstammen  
 • Noord-Amerika  
 • Blinde kaart V.S.
- ONTDEKKING AMERIKA:**  
 • Handelsroutes Verre Oosten, 1450  
 • Verdrag Tordeillas  
 • Ontdekkingsreizen, 1492-1550  
 • Spaans-Am. Wereldrij, 1600
- KOLONISATIE OOSTKUST:**  
 • Noorden, 1662  
 • Midden, 1700  
 • Zuiden, 1740  
 • Regio's in 1760  
 • De 13 kolonies  
 • Bevolkingsaantallen, 1760  
 • Engelse koningen
- EUROPESE CLAIMS:**  
 • Oostkust, 1700 en 1760  
 • Eur. claims in 1754 (inzet)  
 • Noord-Amerika, 1754-1763
- ONAFHANKELIJKHEIDSOORLOG:**  
 • De Dertien Staten  
 • Koloniale opdeling in 1783  
 • Blokkade 1812  
 • Checks and Balances
- OPENLEGGING WESTEN:**  
 • Aanloop Louisiana, 1803  
 • Trails West, 1832-1847  
 • Annexatie Texas  
 • Mexicaans-Am. Oorlog  
 • V.S. in 1853  
 • Russische bezittingen

Over de *'Atlas van de Amerikaanse geschiedenis'* schrijft Henk van Duysen: "...Dat kosten noch moeite zijn gespaard is aan deze uitgave duidelijk te merken... De verzorging is in één woord voortreffelijk te noemen: mooi, duidelijk en helder lettertype; weinig overbodige informatie; heldere contrasterende kleuren; goede vlakverdeling. De folie waarop deze kaarten zijn afgedrukt is van de beste kwaliteit. De typografie van schema's en grafieken - demografische, economische en economisch-geografische - is een lust voor het oog... De keuze van het kaartmateriaal is breder... In deze atlas ligt wat de kaarten betreft het accent duidelijk op de 20e eeuw. Docenten aan universiteit of hogeschool zou ik deze atlas zonder meer adviseren als zij de geschiedenis van de VS behandelen".

- LOT VAN DE INDIANEN:**  
 • Deportaties  
 • Veldslagen, 1860-1890
- SLAVERNIJ:**  
 • Herkomst slaven  
 • Driehoekshandel  
 • Slavernijstaten
- BURGEROORLOG:**  
 • Ec. macht Noord en Zuid  
 • Burgeroorlog 1862, '63 en '65  
 • Militair Bestuur Zuiden  
 • Herstel Blanke Democraten
- INDUSTRIALISERING:**  
 • Spoorwegwet 1860 - 1890  
 • Bev. groei + urbanisatie  
 • Bevolkings spreiding, 1890  
 • Electriciteit, 1907-1935  
 • Radio's, 1922-1935 (graf.)
- CRISISJAREN:**  
 • Tenn. Valley Project  
 • Dust Bowl  
 • Werkloosheid, 1929-'43 (grafiek)
- GROEI TOT WERELDMACHT:**  
 • Grondgebied 1903  
 • Interventies in Carr., 1898-1917  
 • De V.S. nu
- EERSTE WERELDOORLOG:**  
 • Verloop + West Front  
 • Geallieerden / Centralen  
 • Europa in 1914 en na 1918
- TWEDE WERELDOORLOG:**  
 • Annexaties Duitsland, 1936-1939  
 • Eur. WO II / Berlijn
- KOUDE OORLOG:**  
 • Conflictvaardens, 1950-1960  
 • Korea Oorlog (4x)  
 • Vietnam Oorlog

Tot nu toe waren er géén transparantensets beschikbaar over de Amerikaanse geschiedenis. Daar brengt TTE verandering in en biedt keuze uit maar liefst drie sets.



Voor de prijs van één wandkaart  
 De Amerikaanse geschiedenis komt in elk curriculum voor en is een steeds weer terugkerend onderwerp bij schoolonderzoeken en examens. TTE biedt drie series transparanten die de docent de mogelijkheid bieden om talrijke geo-politieke, economische en sociale aspecten uit de Amerikaanse geschiedenis te visualiseren. Elke set is zo omvangrijk dat, bij een serie van bijvoorbeeld 16 lessen, gemiddeld 3 à 4 full-colour transparanten per les beschikbaar zijn.  
 En dat alles voor de prijs van één wandkaart

**Elke serie is multifunctioneel:**  
 ■ Aan de hand van "Amerika" worden vaak algemeen historische begrippen en verschijnselen behandeld, zoals de democratie, industrialisering, minderheden, emancipatie, imperialisme en Koude Oorlog. Ook wanneer deze thema's in een ander verband worden uitgelegd, biedt elke set daarvoor goed beeld- en kaartmateriaal. De ervaring leert dat hier vaak en dankbaar gebruik van wordt gemaakt. Want elke set biedt mooie aanvullingen op de andere TTE-sets.  
 ■ De transparanten kunnen doelgericht worden ingezet, bijvoorbeeld als introductie van een nieuw thema, ter herhaling of om te toetsen. Bij presentaties werken leerlingen er zelf ook graag mee.  
 ■ Het zijn waardevolle didactische hulpmiddelen voor de vakken Geschiedenis, Engels en Aardrijkskunde. Secties kunnen sets gezamenlijk aanschaffen.

Dit is zonder twijfel de mooiste serie over land en volk van Amerika. De uitvoering is excellent. Voor gebruik in lagere klassen de meest voor de hand liggende keuze, vanwege de duidelijkheid van de kaarten, de vaak voor zichzelf sprekende bronnen en het geografisch karakter van een deel van dit kaart- en illustratiemateriaal. Warm aanbevolen.



- NOORD-AMERIKA:**  
 Ka. Fysische kaart  
 Ka. Klimaatzones  
 Ka. Vegetatiezones
- LANDSCHAPSVORMEN VAN AMERIKA:**  
 Br. Bergen, plateaus, heuvels (foto's)  
 Br. Woestijnen, loofwouden, prairies  
 Gr. Klimaatgrafieken
- ONTDEKKING EN KOLONISATIE:**  
 Ka. Ontdekkingsstochten, 1492-1682  
 Ka. Reizen Da Gama en Magelhaen  
 Ka. Vestigingsgebieden naar herkomst, 1750
- INDIANEN EN DE WEST:**  
 Br. Drie Indiaanse kunstschaten  
 Ka. Landverlies Indianen, 1750-1810  
 Br. De Frontier: "In the Catskills"
- ONAFHANKELIJKHEIDSOORLOG:**  
 Br. Reacties op Britse wetgeving  
 Br. Kunst of Gesch., George Washington  
 Br. Staatsinkomsten en -schulden, 1790
- GRONDWET EN DEMOCRATIE:**  
 Br. De staatsinrichting van de VS  
 Gr. Stemrecht 1790-1980

- Ka. Presidentsverkiezingen 1876  
 Ka. Verkiezingen 1888, '92 en '96
- SLAVERNIJ EN BURGEROORLOG:**  
 Ka. Concentratiegebieden slaven  
 Br. Anti-slavernijposter, 1851  
 Br. Slachtoffers Burgeroorlog
- INDUSTRIALISATIE:**  
 Br. Tarievenpolitiek, 1816-1820 (textiel)  
 Gr. Ontwikkeling spoorwegen, 1830-1920  
 Br. Mail-order bedrijven; Sears in 1897

- IM- EN TRANSMIGRATIE:**  
 Gr. Immigratie, 1820-1990  
 Gr. Immigranten, 1840-1860  
 Gr. Mex. immigr., 1900-1920  
 Ka. Trek naar Sunbelt, 1970-87
- DE VERENIGDE STATEN NU:**  
 Ka. VS politiek en fysisch  
 Ka. Bevolkings spreiding  
 Ka. Bestaansmiddelen  
 Ka. Delfstoffen
- BUITENLANDSE EXPANSIE:**  
 Ka. Territoriale uitbreid., 1776-1986  
 Br. Sinking of the Maine"
- EINDE ISOLATIONISME:**  
 Br. Senaat en Volkenbond  
 Br. Wilson en Volkenbond  
 Br. Propagandaposters  
 Br. Wereldoorlog II  
 Br. Vietnam-oorlog
- MIDDEN-OOSTEN/V.N.:**  
 Ka. Probleem-gebieden M.O.  
 Br. Organisatie V.N.
- KIJK OP DE WERELD:**  
 Ka. Wereldkaart: politiek  
 Ka. De Robinson-Projectie  
 Ka. De Mercator-Projectie  
 Ka. De Molweide-Projectie  
 Ka. Vanaf de Noordpool



## JA BESTELBON

**IK VERZOEK OM TOEZENDING VAN:**  
 (aankruisen wat van toepassing is)

ATLAS EN BRONNENBOEK V/D AMERIKAANSE GESCHIEDENIS "American People", H-TTE, 1988, à f 478,- (BF 8.900)

ATLAS VAN DE AMERIKAANSE GESCHIEDENIS "Land of Promise", SF-TTE, 1986, à f 498,- (BF 9.200)

AMERIKA: GESCHIEDENIS EN GEOGRAFIE "The People and the Dream", SF-TTE, 1991, à f 448,- (BF 8.300)

TRANSPARANTEN-ATLAS VAN DE WERELDGESCHIEDENIS "World History Maps", H-TTE, 1990 à f 689,- (BF 12.800)

ENCYCLOPEDIË VAN DE WERELDGESCHIEDENIS "World History Maps/Graphs", H-TTE, 1992, à f 869,- (BF 16.130)

WERELDGESCHIEDENIS IN BRONNEN "Treasures of the World", SF-TTE, 1991 à f 689,- (BF 12.800)

DE GESCHIEDENIS IN KUNSTWERKEN "Images of Man and Change", M-TTE, 1992 à f 478,- (BF 8.900)

**INFORMATIE** over alle TTE-sets voor:  Gesch. & Kunstgesch.  Aardrijkskunde  Biologie  Natuurkunde  Scheikunde

Advies over de aanschaf van een overheadprojector (gratis)

Met interesse heb ik kennis genomen van uw producten. Ik wil gaarne op de hoogte blijven van nieuwe producten en aanbiedingen.

**SPECIAL AANBOD**

Bestel u twee sets, dan geldt f 50,- (BF 1.000) korting

Bij bestellingen boven f 500,- is gespreide betaling mogelijk. Kiest u daarvoor, plaats dan een kruisje:  
 Ik betaal nu de helft van de totale som.  
 Over een half jaar ontvang ik een nieuwe factuur en betaal ik het tweede deel plus f 5,- adm. kosten.

**Een luxe opbergband met tabbladen gratis**  
 Alle prijzen zijn incl. B.T.W. en verzendkosten. Prijzen onder voorbehoud.  
 De transparanten zijn alleen als volledige set leverbaar en niet verkrijgbaar via de boekhandel.

**BESTEL U BINNEN TWEE WEKEN, DAN ONTVANGT U EEN LUXE TTE OVERHEAD-POINTER GRATIS**

Naam: Dhr./Mevr. \_\_\_\_\_  
 School: \_\_\_\_\_  
 Adres: \_\_\_\_\_  
 Plaats: \_\_\_\_\_  B  NL  
 Tel.: \_\_\_\_\_ School type: \_\_\_\_\_

U kunt ook telefonisch bestellen: 074 - 91 07 95  
 of per fax: 074 - 42 67 21 (België: eerst 00 - 31)

European Distributor of Full Colour Overhead Slides





#### 4 GROTE TRANSPARANTEN-ATLAS VAN DE WERELDGESCHIEDENIS

"World History Maps", H-TTE, 1990

Voor de prijs van één wandkaart beschikt u over **96** historische kaarten.

#### 5 TRANSPARANTEN-ENCYCLOPEDIË VAN DE WERELDGESCHIEDENIS

"World History Maps and Graphs", H-TTE, 1992

Deze grote broer van de atlas bevat **160** sheets en is een verbeterde versie met ook nieuwe en geactualiseerde kaarten.

Een wezenlijke uitbreiding is het statistisch materiaal en zijn de modellen die belangrijke historische gebeurtenissen en ontwikkelingen samenvatten en in een oogopslag overzichtelijk maken.

Thema's:	set 4	set 5	set 6
Wereld	8x	22x	4x
Oudheid	19x	28x	22x
Middeleeuwen	15x	20x	11x
Europa na 1450	23x	44x	49x
Noord-Amerika	6x	7x	9x
Afrika	5x	8x	11x
Midden-Oosten	2x	5x	15x
Oost-Azië	12x	16x	15x
Zuidoost-Azië	8x	10x	4x
Zuid-Amerika	4x	8x	13x

#### 6 BRONNENBOEK VAN DE WERELDGESCHIEDENIS

"Treasures of the World", SF-TTE, 1991

**153** kunstwerken, gebruiksvoorwerpen, posters, foto's en reconstructies.



Deze sets worden van harte aanbevolen door vakdidactici in binnen- en buitenland. Ze zijn enthousiast ontvangen door docenten en leerlingen.

**Bronnenboek is complementair met Atlas en Encyclopedie**  
Deze sets hebben dezelfde opzet. De Atlas biedt het historisch kaartmateriaal, de Encyclopedie ook belangrijke statistieken. Het Bronnenboek vult dit aan met ongeschreven bronnen met het kenmerkende van elk historisch tijdvak, van prehistorie tot nu. **Deze sets zijn schatkisten in uw vaklokaal**



### TTE-transparanten: duidelijke winnaars bij klassikale instructie

#### TTE-SETS ZIJN

**Duidelijk:** kennis en leerdoelen spreken als vanzelf uit de transparanten; geen overdaad aan informatie; weinig of geen tekst en multifunctioneel

**Gevarieerd:** een set is niet toegespitst op een thema, maar bruikbaar bij vele onderwerpen en in alle leerjaren

**Omvangrijk:** 25 tot 160 transparanten per set

**Gebruiksvriendelijk:** overlays die voorbereiding vereisen, zijn veelal vermeden. Geen voorgeschreven lesstramien, maar direct inpasbaar in eigen betoog

**Goedkoop:** per full-colour sheet veelal slechts de helft tot 1/3 van de gangbare prijzen van transparanten, of minder

**Daarnaast:** handig in gebruik, passend op elke projector en makkelijk op te bergen

#### TTE-Transparanten-SCHATKISTEN

- maken een einde aan het probleem van onvolledige, vaak verouderde wandkaarten in het vaklokaal
- zijn duurzaam in gebruik
- maken het mogelijk in een handomdraai een toepasselijke kaart of kleurrijke afbeelding te tonen. Elke klassikale bespreking wordt daardoor nog makkelijker en het leerrendement voor iedere leerling verhoogd.

**TTE-SETS in ieder lokaal**



Klein 3/92.NZ.80GA3+

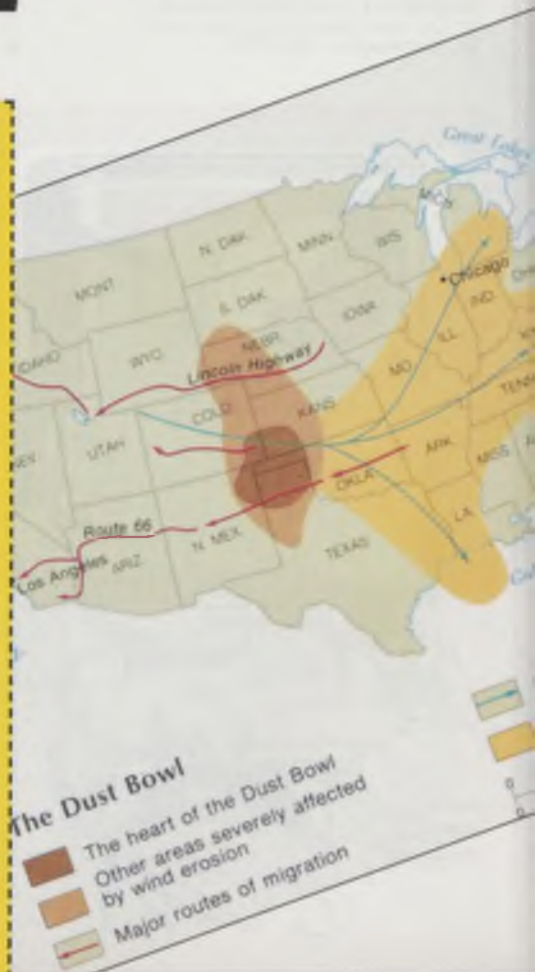
NE PAS AFFRANCHIR

NO STAMP NEEDED

RÉPONSE PAYÉE  
PAYS-BAS

### TRANSPARENCIES TO EDUCATE

Int.Antwoordnummer  
C.C.R.I. Numéro 1796  
7550 WB HENGELO (O)





set infovellen voor leerlingen.

In het voorwoord van de brochure voor docenten wordt benadrukt dat een museumbezoek met leerlingen die zijn voorbereid veel beter beklift dan met leerlingen die onvoorbereid, voor de eerste maal het museum bezoeken. In de docentehandleiding wordt zowel praktische als inhoudelijke informatie verstrekt. De voorbereiding in de klas kan via de vakken geschiedenis, godsdienst/geestelijke stromingen, maatschappijleer/wereldoriëntatie en kunstgeschiedenis plaatsvinden. Voor elk van deze vier vakken noemt men heel summier een aantal aandachtspunten en/of vragen die uitgewerkt kunnen worden. Als achtergrondinformatie voor de docent is deze handleiding zeer nuttig. Wil deze er ook daadwerkelijk mee aan de slag in de klas dan rest hem of haar nog veel werk.

De informatie voor geschiedenisleraren beperkt zich tot het opsommen van een vijftal onderwerpen namelijk:

- Geschiedenis van de joden in het algemeen: "Van Abraham tot nu"
- De joden in Nederland vanaf het jaar 1600 tot nu
- De joodse geschiedenis van uw eigen stad of dorp. Hoe leefden de joden in en buiten Amsterdam?
- Wat is zionisme, hoe is de staat Israël ontstaan?
- De geschiedenis van het anti-semitisme

Concrete lesideeën of lesmaterialen worden niet geleverd, hetgeen denk ik door velen als gemis ervaren zal worden. Het is jammer dat er nergens duidelijk staat aangegeven voor welk onderwijstype de brochure bedoeld is. Het zullen echter vooral docenten uit het voortgezet onderwijs zijn die gebruik zullen maken van deze handleiding. Leraren in het basisonderwijs kunnen met de suggesties voor uitwerking in de klas weinig doen.

Sinds maart 1991 kunnen docenten en leerlingen informatiepakketjes bestellen rond de thema's:

- Synagoge en dagelijks leven
- Joodse feestdagen
- Oorlog, vervolging en overleving
- Israël en zionisme
- Joodse geschiedenis

Dit materiaal moet op de meest voorkomende vragen een antwoord geven en is in de eerste plaats bedoeld voor leerlingen om hen te helpen bij het maken van scripties en werkstukken. De pakketjes kunnen ook in de klas gebruikt worden of een plaats krijgen in het documentatiecentrum of bibliotheek. Over elk onderwerp zijn vier A4-pagina's informatie samengevoegd. Ook worden er per

onderwerp illustraties op losse fotovellen bijgeleverd. Deze zijn enkelzijdig bedrukt, zodat leerlingen kunnen knippen en de plaatjes in een werkstuk kunnen plakken.

De infovellen zijn bedoeld voor een grote groep leerlingen namelijk de bovenbouw van het basis- en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. En hiermee is meteen het nadeel aangegeven wat het gebruik van dit materiaal met zich meebrengt: afhankelijk van de groep die er mee werkt vergt het aardig wat bijstelling.

De groep PABO-studenten heeft met name de thema's "Synagoge en dagelijks leven" en "Joodse feesten" beoordeeld op bruikbaarheid voor de bovenbouwklassen van de basisschool.

De vellen bevatten, volgens hen, veel informatie die goed bruikbaar is in met name groep acht. Alleen de vorm/layout zouden velen van hen veranderen. Hun voorkeur

f 1,- per stuk, of per set voor f 7,50 (f 10,- incl. verzendkosten).

Voor rondleidingen rekent men f 40,-. De maximale groepsgrootte die gehanteerd wordt is 25 personen, waarbij per 15 leerlingen een begeleider aanwezig dient te zijn. De lezing duurt ongeveer een uur. Voor de lezingen op school vraagt men f 125,- exclusief reiskosten. Tenslotte wordt het beschreven PABO-programma aangeboden voor f 250,-. Deze prijzen zijn, voor hetgeen geboden wordt, niet hoog. Mocht men voor een groep een speciaal programma willen samenstellen dan valt daar ook op financieel gebied heel goed over te praten, leert de ervaring.

## Plannen en suggesties

Voor het onderwijs bestaat dus de mogelijkheid om via een rondleiding, lezing en de info-vellen meer te weten te komen over de



ging uit naar een grotere afwisseling van tekst en afbeelding, niet naar de huidige lay-out van vier volle vellen met elk drie kolommen tekst.

## Kostenplaatje

Of het nu om rondleidingen, lezingen in het museum of op school, of info-vellen gaat, allemaal hebben ze één ding gemeen: ze kosten geld. Voor kinderen tot tien jaar wordt er geen entreprijs geheven, maar voor de meeste leerlingen (tot 17 jaar) geldt een toegangsprijs van f 3,50.

De infovellen worden zowel los verkocht à

verschillende aspecten van het jodendom en het Joods Historisch Museum. In de toekomst denkt men, aldus educatief medewerster Petra Katzenstein, aan het ontwikkelen van een speurtocht en een walkman-tour voor leerlingen. Er bestaat al wel een walkman-tour voor volwassenen, dus enige ervaring heeft men daar al mee.

Veel docenten zullen het jammer vinden dat de educatieve dienst tot nu toe geen opdrachtenblad of verwerkingsopdrachten voor het museum heeft ontwikkeld. Uit gesprekken bleek dat men in de nabije toekomst daartoe ook geen plannen heeft. De infovellen rond de vijf verschillende thema's kunnen echter uitstekend als uitgangspunt dienen. De voor-





Het interieur van de Grote Synagoge.  
(Foto: Jeroen Nooter)

kleio

nummer 2/92  
pagina's 26 en 27

bereiding in de klas zou beter tot z'n recht komen als er in het museum een vervolg kwam door middel van opdrachten. Daarbij zou de educatieve dienst door het ontwikkelen van dergelijk materiaal de veelzijdigheid van het jodendom nog eens kunnen benadrukken.

Het feit dat veel groepen het museum voornamelijk bezoeken om de aspecten van "slachtofferrol" en "bizarre zaken uit een andere cultuur" zoals besnijdenis en de spijswetten betreft de educatieve dienst enigszins. Zij zou hierop invloed kunnen uitoefenen door middel van opdrachten. Door de aard van de opdrachten kan het museum

ruimschoots andere aspecten aan bod laten komen en de aspecten van "slachtofferrol" en "bizarre zaken" in een kader plaatsen. Docenten zullen zeker veel gebruik maken van opdrachtenbladen in het museum. Het bezwaar dat leerlingen dan door het museum zouden rennen om als eerste klaar te zijn, zoals men vreest lijkt me niet steekhoudend genoeg om het eerst niet eens uit te proberen. En waarom is men daar bij een speurtocht, die mijns inziens sterker een wedstrijd-element bevat, niet bevreesd voor?

PABO-studenten deden de suggestie de voor volwassenen bestemde informatie bij de tentoongestelde voorwerpen voor leerlingen aan te vullen met gegevens die op de infovellen staan. Het gebruik van kleuren bij de verschillende onderwerpen is daarbij te overwegen. Daarnaast kan een duidelijke en goede nummering van de voorwerpen en vitrines docenten die nu zelf opdrachten maken, helpen bij de juiste verwijzingen op een werkblad en/of plattegrond voor leerlingen.

## Tot slot

De medewerker/sters van de educatieve dienst staan open voor wensen vanuit de groepen die het museum bezoeken. Tijdens mijn voorbereiding kreeg ik volop de gelegenheid om mijn wensen kenbaar te maken en een eigen programma op te stellen. Er werden bruikbare adviezen gegeven en er was regelmatig telefonisch overleg. Er was mijns inziens sprake van een goede samenwerking.

*Joods Historisch Museum, Jonas Daniël Meijerplein 2-4, 1011 RH Amsterdam.  
Tel. 020 - 6269945, t.s.t. 62*

*Het museum is elke dag open van 11.00 - 17.00 uur. Gesloten op Grote Verzoendag.*

# Europese levens (2)

Dik Verkuil en Bernard Bouwman

**In dit dubbelportert wordt aandacht besteed aan Jan-Willem Beyen en Joseph Luns, die enige tijd samen de ministerspost van Buitenlandse Zaken bekleed hebben.**

## Luns

Mr. Joseph (JMAH) Luns, die 17 jaar lang het Nederlandse buitenlandse beleid bepaalde, werd geboren in 1911 te Rotterdam. Na zijn studie te Amsterdam, Leiden, Berlijn en Londen koos Luns voor een carrière bij de diplomatieke dienst. In 1952 werd hij minister van Buitenlandse Zaken, en dat bleef hij tot 1971, waarna hij tot zijn pensioen secretaris-generaal van de NAVO was.

Luns vertegenwoordigt de "Atlantische traditie" binnen de Nederlandse politiek. Hij

achtte deelname van het Verenigd Koninkrijk aan de Europese integratie onontbeerlijk om een tegenwicht te bieden aan de continentale as Bonn-Parijs. Dit verklaart Luns' felle verzet tegen de plannen van De Gaulle aan het begin van de jaren zestig om de Europese Gemeenschappen om te vormen tot een exclusief continentale confederatie. Hij hield toen als enige van de zes ministers van Buitenlandse Zaken zijn poot stijf, en was niet, zoals zijn Duitse collega, bereid tot concessies. In het buitenland werd Luns' positie niet altijd even goed begrepen. Hij was immers én voor toetreding van Engeland én

voor supranationaliteit. De Britten waren evenwel niet geporteerd voor het laatste.

De toetreding van het Verenigd Koninkrijk tot de Europese Gemeenschappen in 1971 beschreef Luns als de "grootste politieke vreugde van mijn leven". Het binnengaan van de Britten was zijn meest wezenlijke bijdrage aan de Europese integratie.

Luns geheel eigen stijl - als één van de zeer weinige politici van zijn tijd hanteerde hij het wapen van de humor - maakte hem tot één van de populairste ministers. Blijkens enquetes van het NIPO was hij in de jaren zestig steevast de meest bewonderde man van het land. Befaamd is de anecdoten over het dubbele ministerschap van Luns en Beyen. Wanneer aan Luns gevraagd werd, waarom Nederland twee ministers van Buitenlandse Zaken nodig had, antwoordde hij: "Nederland is erg klein, we hebben nu eenmaal een



Het derde kabinet-Drees. Uiteens links (zittend) Mr. J. Luns, naast hem Mr. J. Beyen.



*groot buitenland*". Vaak voegde hij eraan toe dat de twee ministers overigens slechts bij elkaar bleven "voor de kinderen".

Een erg gelukkig huwelijk was het inderdaad niet, en in 1956 is het experiment niet voortgezet: Drees was blij dat hij de pro-continente Beyen, met wiens *savoir-vivre* hij niet overweg kon, kwijt was. Vanaf die tijd was BuZa het fort van Luns. Hij werd de onaanstapbare leider op dit gebied. In de minister-raad hield hij lange monologen, terwijl zijn collega's toeluisterden.

Na zijn vertrek werd de invloed van de minister-president op het buitenlands beleid steeds sterker - onder meer door de vele bijeenkomsten van de Europese Raad, de vergadering van de regeringsleiders. In de marge van deze vergaderingen worden vaak buitenlands-politieke knopen doorgehakt.

Beroemd was de reislust van Luns. Toen een journalist hem in Den Haag op straat zag lopen, concludeerde hij dat er wel iets heel erg mis moest zijn op Schiphol. Anders kon Luns' aanwezigheid in het vaderland niet worden verklaard!

In de nadagen van zijn carrière verwijderde Luns zich steeds verder van de Nederlandse *communis opinio*. In 1972 verliet hij de KVP omdat deze partij in handen gekomen zou zijn van links-extremistische elementen. Hij liet zich ook uiterst negatief uit over vernieuwingen als het openlijk binnenhalen van vrouwen en homoseksuelen op BuZa, en in 1979 kwam hij in opspraak door vermeend lidmaatschap van de NSB. Na zijn pensionering besloot hij dan ook in Brussel te blijven wonen.

## Beyen

Jan-Willem Beyen is een vreemde eend in de Nederlandse buitenlandse politiek. In de eerste plaats was hij niet gebonden aan een politieke partij en had hij een groot deel van zijn carrière - als directeur van de Wereldbank en het IMF - buiten Nederland doorgebracht. Daarnaast legde hij een enthousiasme voor de continentale Europese samenwerking aan de dag dat nauwelijks werd gedeeld door zijn voorganger Stikker en zijn collega Luns. Hij had, in tegenstelling tot hen, een sterke voorliefde voor het Franse en Duitse culturele erfgoed.

De betekenis van Beyen voor de Europese integratie kan nauwelijks worden overschat. Na de opschorting voor onbepaalde tijd van de plannen voor een Europese Defensie Gemeenschap door het Franse parlement,

leek het alsof de Europese integratiebeweging failliet was. Het was Beyen die de stoot gaf tot een nieuwe "relance Européenne" door met zijn Belgische en Luxemburgse collega's een memorandum op te stellen waarin concrete voorstellen gedaan werden om een nauwere economische samenwerking van de grond te krijgen. Volgens de toenmalige Belgische minister van Buitenlandse Zaken, Paul Henri Spaak, was Beyen de man die de meeste aandring uitoefende om tot een gemeenschappelijke Europese markt te komen en was hij een excellent onderhandelaar.

Spaak bereikte, voortgestuwd door Beyens enthousiasme, meer dan hij voor mogelijk had gehouden. Het gezamenlijk memorandum zette een proces in gang dat uiteindelijk zou culmineren in de ondertekening van het Verdrag van Rome in 1957.

Beyen was een bijzonder gecultiveerd en scherpzinnig mens. Hij sprak vloeiend Frans en Engels, en had een fenomenale kennis van muziek. Vaak trok hij zich tijdens moeilijke onderhandelingen terug om viool te spelen.

Zijn ministerschap verliep niet geheel vlekkeloos. Met name met zijn collega Luns waren er vaak spanningen. Beyen was als niet-katholiek aangetrokken om een tegenwicht te bieden aan de katholieke Luns, die KVP-fractie leider Romme als symbool van de katholieke emancipatie, tegen de wil van alle andere partijen, per se op 'het protestants-liberale' BZ wilde hebben. Ironischerwijs had Beyen in politicus tegenover de orthodoxe Atlanticus Luns een voorkeur voor het continentale, in de ogen van zijn collega's *katholieke Europa*.

De twisten tussen de beide ministers van Buitenlandse Zaken waren niet altijd even verheffend. Zo zorgde de staf van het ministerie er nauwgezet voor dat bij officiële gelegenheden niet beide ministers te Den Haag verbleven, omdat er anders een conflict tussen de twee zou ontstaan over de vraag wie het ambtskostuum van de Nederlandse minister van Buitenlandse Zaken zou mogen dragen. Wel was er tussen beide ministers een taakverdeling, waarbij Beyen Europa in zijn pakket had, en Luns de rest van de wereld.

Na de beëindiging van zijn ministerschap werd Beyen ambassadeur te Parijs. Op het eind van zijn leven maakte hij de overstap naar het katholieke geloof.



# Geschiedenis en staatsinrichting in de Basisvorming



Jan Sniekers

**Nadat we u eerder hebben geïnformeerd over doel en algemene uitgangspunten van de basisvorming, over de speerpunten van het SLO-project Mens- en maatschappij-onderwijs voor 12 tot 16 jarigen en over een aantal veranderingen in de algemene doelstelling van het vak in de basisvorming, komen in dit derde artikel de concrete kerndoelen voor geschiedenis en staatsinrichting aan de orde.**

**We stellen ons daarbij de vraag tot welke veranderingen in de leerstof de kerndoelen zullen leiden, of, wat voor accenten worden er in de kerndoelen gelegd? Wat betekent dit voor een aantal gangbare leerstofinhouden? En tot slot: wat is in de kerndoelen nieuw in vergelijking met het bestaande onderwijs?**

De eindtermencommissie geschiedenis en staatsinrichting heeft indertijd de kerndoelen (toen nog eindtermen geheten) ondergebracht in vijf domeinen. Deze indeling sluit enerzijds aan bij de intussen gebruikelijke sociaal-economische, politieke en cultureel-mentale benaderingswijzen van het vak, en komt anderzijds voort uit de behoefte bij de selectie van inhouden meer dan totnu toe rekening te houden met het dagelijks bestaan van de leerling.

Als docent bent u echter gewend de inhouden langs een chronologische lijn te ordenen. Om u meer greep te geven op de kerndoelen, hebben wij dat hier in een schema ook gedaan.

In twee kolommen geordend, ziet u links de bekende historische perioden en rechts de doelen die op de betreffende perioden betrekking hebben. Daarnaast hebben we aangegeven welke aspecten bij een bepaald doel accent krijgen: de economische, politieke, sociale of cultureel-mentale invalshoek.

De meeste doelen verwijzen rechtstreeks naar een bepaald tijdvak. Enkele zijn echter niet aan een bepaalde periode gebonden. Deze hebben we in een aparte categorie bij elkaar gezet. Een enkel doel is (in de tijd van

de eindtermencommissie) wel bedoeld geweest voor een bepaalde periode, maar de specifieke periode-aanduiding is in de steeds weer nieuwe voorstellen weggefallen. Dat geldt bijvoorbeeld voor *'regeringsvormen in Europa en de positie van meer en minder bevoordeelde groepen'*. In zo'n geval hebben we het tweede eindtermenadvies geraadpleegd en ons gericht naar de oorspronkelijke bedoeling.

Overigens beperken we ons in de tweede kolom tot inhouden en laten we de vaardigheden buiten beschouwing.

## Andere keuzes en accenten

Vergelijken we de kerndoelen uit het schema met de meest gebruikte schoolboeken in de onderbouw, dan vallen de volgende zaken op.

In het algemeen staan niet periodes als zodanig centraal, maar worden er per gekozen tijdvak bepaalde (voor het heden relevante) aspecten belicht.

Er is weinig aandacht voor prehistorie, oudheid en middeleeuwen. De prehistorie wordt in het geheel niet genoemd. Wat de oudheid betreft wordt er gesproken over de 'klassieke

oudheid' en niet meer over de 'Grieks-Romeinse oudheid, dit om de scholen de mogelijkheid te geven zich tot één van de twee samenlevingen te beperken. Daarbij dient het daar m.n. te gaan over de levenswijze van mannen en vrouwen. Bij de middeleeuwen staat ditzelfde aspect -naast aandacht voor het ontstaan van steden- centraal. Overigens komen de vroege middeleeuwen (tenzij als context voor een 'agrarische samenleving') in het verhaal niet voor.

Er is wat meer aandacht voor de Nieuwe Tijd, echter duidelijk minder dan in het bestaande onderwijs gebruikelijk is. De Republiek krijgt daarbij in de kerndoelen het meeste accent.

De 19e en 20e eeuw krijgen de meeste aandacht, in grote lijnen vergelijkbaar met het huidige onderwijs.

Staatsinrichting legt in de basisvorming meer nadruk op het functioneren van het huidige politieke systeem in wisselwerking met de maatschappelijke omgeving en minder op de historische gegrooidheid van het politieke bestel. Formeel maakt dit laatste zelfs onderdeel uit van geschiedenis. Daarbij vraagt het vakonderdeel staatsinrichting in de basisvorming meer tijd dan er nu meestal aan wordt besteed.

## Achterliggende motieven

De Eindtermencommissie Geschiedenis en staatsinrichting en de Commissie Herziening Eindtermen (zie Kleio, dec. 1991) stonden de afgelopen jaren voor een ingewikkelde klus: hoe kies je uit de eindeloos vele mogelijkheden de wezenlijke inhouden voor het vak?

Voor velen van u zal dit overigens geen onbekend probleem zijn. De schoolboeken bevatten immers vaak ook meer dan u in de praktijk kunt behandelen.

Belangrijke inspiratiebron voor de eindtermencommissie bij dit keuzeprobleem vormde het rapport van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid. *Basisvorming in het onderwijs*. Uitgangspunt van de WRR bij de keuze van vakinhouden was de wens, deze 'meer dan voorheen te laten bepalen door



---

## Het vakonderdeel geschiedenis

---

### **Prehistorie**

(econ. soc.)

- De prehistorie komt als zodanig niet in de kerndoelen voor. Het pre-agrarisch samenlevingstype wel. Een dergelijke samenleving *kan* in de prehistorie worden geplaatst. (Er zijn echter ook in latere historische periodes vele voorbeelden van samenlevingen, die voornamelijk van jagen en verzamelen leefden.)

### **Oudheid**

(cult.- ment.)

- Levenswijze - materiëel en immateriëel - van mannen en vrouwen uit verschillende lagen van de bevolking in de klassieke oudheid (in vergelijking met nu).

### **Middeleeuwen**

(economisch)

- Het ontstaan van steden in de Middeleeuwen.

(cult.- ment.)

- Levenswijze -materiëel en immateriëel- van mannen en vrouwen uit verschillende lagen van de bevolking in de late Middeleeuwen in Europa en in de Arabische wereld (in vergelijking met nu).

### **Nieuwe Tijd**

(politiek)

- Schaal en omvang van oorlogen en internationale conflicten in de vroegmoderne tijd, met het oog op betrokkenheid van individu en gemeenschap bij het oorlogsgebeuren en betekenis van militaire technologie (in vergelijking met nu).

(pol.econ.cult.)

- Godsdienst en economie bij het ontstaan van de Republiek der Verenigde Nederlanden.

(economisch)

- Kenmerken van de economie van de Republiek in de 17e eeuw.

(sociaal)

- De maatschappelijke positie van individuen en groepen in het 17e eeuwse Nederland, (mede) bepaald door factoren als afkomst, herkomst, bezit, opleiding, beroep en sexe.

(econ.pol.)

- Koloniale verhouding tussen Nederland en Oost- en West-Indië.

(pol. soc.)

- Regeringsvormen in Europa en de positie van meer en minder bevoordeelde groepen.

### **Nieuwste Tijd**

(econ. soc.)

- Industriële revoluties in de 19e en 20e eeuw en de sociaal-economische gevolgen daarvan voor arbeidsomstandigheden en arbeidsverhoudingen en voor het milieu.

- De maatschappelijke positie van individuen en groepen in het vroeg-industriële en hedendaagse Nederland, (mede) bepaald door factoren als afkomst, herkomst, bezit, opleiding, beroep en sexe.

- De samenhang tussen technologische ontwikkelingen, sociale mobiliteit en veranderingen in de sociale structuur van de samenleving in het vroeg-industriële en hedendaagse Nederland.

- Het emancipatieproces van protestanten en katholieken, arbeiders en vrouwen in het vroeg-industriële en hedendaagse Nederland.

- Typerende verschillen tussen kapitalistische en communistische stelsels in de 20e eeuw.

- Veranderingen in de samenstelling van en de rol- en arbeidsverdeling in primaire leefverbanden in Nederland in de 20e eeuw, mede in relatie tot andere historische processen, met name urbanisatie en industrialisatie.

(politiek)

- Hoofdpijnen in de verdere bestuurlijk-politieke ontwikkeling van de Nederlandse staat (in relatie met bestuurlijk-politieke ontwikkelingen in West-Europa).

- Hoofdpijnen in de historische ontwikkeling van het Nederlandse politieke bestel vanaf de 19e eeuw. Democratisering van het politieke bestel.

kleio

- (pol. cult.) - Politieke stromingen en maatschappelijke emancipatiebewegingen: liberalisme, socialisme, christelijk-politiek denken, feminisme.
- Eigentijdse en historische opvattingen van liberalisme, socialisme, communisme, fascisme en christen-democratie.
- (politiek) - Betekenis van de Tweede wereldoorlog met het oog op crisis van de jaren '30. nationaal-socialisme en jodenvervolgung, onderdrukking, verzet en collaboratie.
- Veranderingen in de internationale politieke, militaire en economische verhoudingen in de tweede helft van de 20e eeuw. met name
  - geopolitieke, economische en militaire blokvorming en veranderingen in de Oost-West-verhouding;
  - politieke veranderingen in de Noord-Zuid-verhouding;
  - verschuivingen tussen economische machtscentra;
  - ontwikkelingen in het Midden-Oosten;
  - politieke verbanden en hun ontwikkeling, met name de Verenigde Naties.
- (pol. econ.) - De koloniale en post-koloniale verhouding tussen Nederland en Oost- en West-Indië, met gebruikmaking van de aspecten kolonialisme, imperialisme en politieke onafhankelijkheid.
- (cult.- ment.) - De ontwikkeling van moderne westerse samenlevingen sinds 1945 met het oog op media-invloed en massacultuur, jongerencultuur, multiculturele samenleving, veranderende eisen aan onderwijs en opvoeding i.v.m. veranderingen in beroepen.

**Niet (eenduidig)  
aan een bepaalde  
periode gebonden**

- (cult.- ment.) - Kenmerkende achtergronden van religies en levensbeschouwingen met het oog op de betekenis voor het maatschappelijk denken en handelen.
- (econ. soc.) - Pré-agrarische, agrarische en agrarisch-stedelijke samenlevingen, met gebruikmaking (naar keuze) van de factoren arbeid, kapitaal, techniek, natuur, arbeidsverdeling tussen mannen en vrouwen.
- (soc.econ.cult) - Historische gebeurtenissen en ontwikkelingen op sociaal-economisch of cultureel gebied in de eigen omgeving.

---

## Het vakonderdeel staatsinrichting

---

- Hoofdpijnen in de structuur en het functioneren van het hedendaagse Nederlandse politieke bestel in wisselwerking met de samenleving:
  - kenmerken van een rechtsstaat
  - belang van grondwet, grondrechten en mensenrechten
  - samenstelling, taken, onderlinge verhouding en praktisch functioneren van bestuurlijke organen op gemeentelijk, nationaal en Europees niveau
  - politieke partijen, maatschappelijke organisaties en belangengroepen in het politieke systeem
  - positie en invloed van actoren in proces van politieke beleids- en besluitvorming
  - vormen van deelname van individuele burgers, groepen en maatschappelijke organisaties aan het proces van totstandkoming en uitvoering van overheidsbeleid
  - taken, bevoegdheden en functioneren van de rechterlijke organisatie
  - rechtsbescherming voor burgers

*maatschappelijke verschijnselen en problemen, waarmee leerlingen nu en later te maken krijgen'. Ook zouden 'toepassingsmogelijkheden van schoolse kennis meer aandacht moeten krijgen'.*

De eindtermencommissie geschiedenis en staatsinrichting vertaalde dit in de uitgangspunten 'bestaansverhelderende historische vorming' en 'praktische bruikbaarheid van het onderwijs'.

De bestaansverheldering is terug te vinden in de eerste algemene doelstelling van de kerndoelen, waar van leerlingen wordt gevraagd '*kennis en inzicht (...) te verwerven in historische structuren en processen (...), die voor hedendaagse verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken (...) van betekenis zijn*'. Daarnaast uiteraard in de keuzes van de concrete inhouden.

Het beginsel van praktische bruikbaarheid is verwoord onder:

- de algemene doelstelling (...) jongeren toe te rusten met kennis, inzichten en vaardigheden, waarmee zij nu en later in hun rol als lid van diverse leefverbanden, als consument en producent, en als staats- en wereldburger kunnen participeren in historisch gegroeide maatschappelijke verbanden;
- inzicht in eigen betrokkenheid van leerlingen bij maatschappelijke verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken;
- oordeelsvermogen en besef van eigen en andermans waarden t.a.v. maatschappelijke verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken;
- de vaardigheid zelfstandig eenvoudige onderzoeksactiviteiten te verrichten.
- specifieke benaderingswijzen van het vak (ook van belang in verband met onderzoekend leren), zoals het onderscheiden van continuïteit en verandering, het besef dat mensen in het verleden zich mogelijk door andere opvattingen, waarden en belangen lieten leiden en het besef van standplaatsgebondenheid van (historische) interpretatie.

De gerichtheid op bruikbaarheid en toepassing van kennis en vaardigheden gaat echter onontkoombaar ten koste van de hoeveelheid leerstof. Dit is een deel van de verklaring, waardoor bepaalde traditionele leerstofonderdelen minder of geen aandacht krijgen in de kerndoelen. Een ander deel van de verklaring moet gezocht worden in de keuze voor bestaansverheldering. Dat heeft ertoe geleid dat de moderne geschiedenis meer op de voorgrond is geplaatst. Overigens is voor de overgrote meerderheid van de eindter-



mencommissie de zogenaamde overzichts- geschiedenis steeds taboe geweest. Een thema- tische benadering, waarbij onvermijdelijk ga- ten vallen in 'het' overzicht van de geschiede- nis, was voor de meesten de beste keus.

## 'Nieuwe' leerstof

Wat is er nieuw in de concrete kerndoelen? Dit is moeilijk in zijn algemeenheid te zeg- gen. We hebben te maken met diverse schooltypes en met verschillende schoolboe- ken, nog los van de heel eigen invulling van het onderwijs door de individuele docent. Voor sommige docenten zal hetgeen hieron- der als nieuw wordt beschreven dan ook deel uitmaken van hun huidige praktijk, anderen zullen hun programma misschien op een aan- tal punten fundamenteeler moeten bijstellen.

### *Geschiedenis van de eigen omgeving*

Als didactisch hulpmiddel - bijvoorbeeld ter motivatie van de leerlingen - is geschiedenis van de eigen omgeving in het geschiedenis- onderwijs niet onbekend.

Anders ligt dat voor de omgeving als object. De omgeving als zodanig is daarbij onder- werp van studie. Een dergelijke benadering is in de kerndoelen aan de orde. Gesproken wordt over inzicht in processen en structuren, die voor hedendaagse ontwikkelingen en vraagstukken op regionaal niveau van bete- kenis zijn. Daarnaast over historische gebeur- tenissen en ontwikkelingen op sociaal-econo- misch of cultureel gebied in de eigen omge- ving.

We illustreren deze benadering met een op- zet voor nog te ontwikkelen lesmateriaal van de SLO. Onderwerp is het leven in een straat of buurt, vroeger en nu. Gekozen is daarbij voor een niet al te ver terugliggende histori- sche periode: de jaren '20/'30. In de meeste gevallen zijn (met name ook visuele) bron- nen uit deze periode beschikbaar. Daarnaast kunnen interviews met buurtbewoners le- vensechte historische informatie opleveren ('oral history'). Het onderwerp komt het bes- te tot zijn recht in oude volksbuurten. Hoofddoel van het lespakket is de leerlingen relaties te leren leggen tussen processen als industrialisatie en individualisering enerzijds en veranderingen in sociale relaties tussen straat- en buurtgenoten anderzijds. Daarbij wordt uitgegaan van de volgende vragen:

- wat voor contacten hadden straat- en buurtgenoten in de jaren '20/'30 met el- kaar? Wat voor contacten hebben straat- en buurtgenoten nu?
- hoe zag de straat of buurt er in de jaren

'20/'30 uit: hoe nu? Wat zegt dat over de onderlinge relaties in de buurt?

- waardoor zijn de opgetreden veranderin- gen te verklaren?
- wat vind je van de veranderingen?

### *Maatschappijtypen*

Betrekkelijk nieuw voor het vak is de aan- dacht in de kerndoelen voor maatschappijty- pen. De leerlingen dienen pre-agrarische, a- grarische, agrarisch-stedelijke en industriële samenlevingen aan de hand van voorbeelden te herkennen. Met de genoemde maatschap- pijtypen wordt respectievelijk gedoeld op sa- menlevingen waarin mensen overwegend in hun bestaan voorzien door:

- jagen en verzamelen, zoals in de prehisto- rie en in latere historische periodes;
- veeteelt en akkerbouw, zoals in vroege a- grarische samenlevingen in het Midden- Oosten en ook in latere historische perio- des;
- veeteelt, akkerbouw en stedelijk-ambach- telijke nijverheid en handel, zoals in de klassieke oudheid, in de Middeleeuwen in Europa en in latere historische periodes;
- veeteelt, akkerbouw en industriële produc- tie, zoals sinds de industriële revolutie;

### *Natuur en milieu*

Nieuw is ook het belang, dat in de kerndoe- len wordt toegekend aan aspecten van natuur en milieu. Op twee punten wordt hier aan- dacht voor gevraagd:

- bij de bovengenoemde maatschappijtypen, waar de leerlingen bij de herkenning van de verschillende soorten samenlevingen gebruik moeten kunnen maken van de be- grippen arbeid, kapitaal, techniek en na- tuur;
- bij industriële revoluties in de 19e en 20e eeuw, waar het gaat om de gevolgen voor het milieu.

Zie voor een voorbeelduitwerking KLEIO, november 1991, 'Water en Vuil' (KD 18).

### *Primaire samenlevingsverbanden*

Centraal in dit relatief nieuwe onderwerp staan veranderingen in de 20e eeuw in de sa- menstelling van huishoudens en in de rol -en arbeidsverdeling tussen mannen en vrouwen. Deze veranderingen dienen in verband te worden gebracht met historische processen, zoals industrialisering en urbanisering.

### *Man - vrouwverhoudingen*

Specifieke aandacht voor mannen en vrou- wen wordt er daarnaast gevraagd bij de be- handeling van de klassieke oudheid en bij de late Middeleeuwen in Europa en in de Ara- bische wereld. Leerlingen dienen daar met

kleio

nummer 2/92  
pagina's 32 en 33

voorbeelden te kunnen typeren hoe mannen en vrouwen uit verschillende lagen van de bevolking, materiëel en immateriëel gezien, leefden. Zij dienen deze culturen op dit aspect te kunnen vergelijken met de hedendaagse samenleving.

In het subdomein 'sociale verhoudingen' komt daarnaast nog de faktor 'seks' voor. Seks dient als een van de factoren, die - in verleden en heden - invloed hebben op de maatschappelijke positie van individuen en groepen, aan de orde te komen.

#### *Multi-culturele samenleving*

In het kader van de ontwikkeling van moderne westerse samenlevingen sinds 1945 dient er te worden ingegaan op de multiculturele samenleving.

Daarnaast wordt in het subdomein 'sociale verhoudingen' aandacht gevraagd voor de faktor 'herkomst'. Hiervoor geldt hetzelfde als hierboven is gezegd over de faktor 'seks'.

#### *De politicologische benadering*

Het huidige onderwijs in staatsinrichting wordt gekenmerkt door een overwegend juridische benadering. In de basisvorming wordt deze juridische aanpak verruimd tot een politicologische. Dit betekent dat staatsinrichting ingaat op het functioneren van het huidige openbaar bestuur *in wisselwerking*

*met zijn politieke en maatschappelijke omgeving*, op processen van beleids- en besluitvorming en op de daarin opererende actoren zoals politieke partijen, burgers en maatschappelijke groeperingen. Daarbij is er bijzondere aandacht voor de factoren 'invloed' en 'macht'.

#### *Het huidige Nederlandse politieke systeem*

Tot op heden krijgt de historische gegroeidheid van het politieke bestel relatief veel aandacht in het vak. Met de invoering van de basisvorming zal dit veranderen. De kerndoelen voor het vakonderdeel staatsinrichting leggen immers het accent op het functioneren van het *huidige* Nederlandse politieke systeem. Dit dient aan de orde gesteld op gemeentelijk, landelijk en Europees niveau.

In de lespraktijk zal dit leiden tot thema's, die m.n. dit functioneren van het systeem tot onderwerp hebben. Allerlei onderwerpen van beleid zijn daarbij denkbaar. B.v. op gemeentelijk niveau jongerenbeleid (voorzieningen op het gebied van cultuur, recreatie, vandalisme-bestrijding); op landelijk niveau beleid van de overheid m.b.t. sociale voorzieningen en werkgelegenheid, dit ook i.v.m. oriëntatie van leerlingen op arbeid en beroep; op Europees niveau zou bijvoorbeeld gedacht kunnen worden aan beleid t.a.v. milieu, vrede en veiligheid, sociale zekerheid.

Daarnaast zal in enkele thema's aandacht moeten worden besteed aan de historische gegroeidheid van het politieke bestel. In een enkel geval kan zo'n thema worden gecombineerd met een typisch staatsinrichtingsthema, waarvan hierboven enkele voorbeelden zijn genoemd.

#### Tot slot

In het vierde artikel vanuit het M & M -project zullen we met name op staatsinrichting nader ingaan.

Verder wijzen we u graag op het bestaan van de informatiebrochure *Op weg naar basisvorming - Geschiedenis en staatsinrichting*, waarin Robert van Oosten en Jan Sniekers (van de SLO) en Kees Bogaerts (van het Cito) de consequenties van de basisvorming voor het vak op een rijtje hebben gezet. Deze brochure (55 p.), in een tweede druk aangepast aan de laatste versie kerndoelen, is onlangs verschenen of rolt momenteel van de pers.

Te bestellen bij: SLO, Project M & M, Willie Geelhoed, tel. 053-840399.



#### Jonathan Israel en de Hollandse wereldhandel

## Boek van de maand

#### G. de Bruin bespreekt:

**Jonathan I. Israel, *Nederland als centrum van de wereldhandel 1585-1740* (Uitgeverij Van Wijnen, Franeker 1991) 504 blz., gebonden, prijs f95,-.**

Welk onderwerp spreekt meer tot de verbeelding dan de Hollandse beheersing van de wereldhandel en de wereldzeeën in de Gouden Eeuw? Van oudsher hebben velen in Nederland zich tot dit thema aangetrokken gevoeld. Helaas schijnt er in deze tijd van sterke internationale toenadering echter een doem op te rusten. Onder invloed van de

Annales-school en ook andere structuralistische stromingen heeft de bloeiende economische geschiedschrijving in Nederland haar aandacht grotendeels verlegd naar demografische, agrarische en monetaire vraagstukken. Trotse beschrijvingen van de weergalozes handelsbloei hebben plaatsgemaakt voor gortdroge vertogen over abstracte theorieën.

kwantitatieve gegevens en seculaire trends. Wederom heeft een buitenlander de Nederlandse historische wereld wakker moeten schudden door een adembenemend beeld van de Hollandse wereldhandel in de zeventiende eeuw te scheppen.

Ongelooflijk of ongeloofwaardig? Het gebeurt niet vaak dat een historisch werk zulke extreme tegenstrijdige reacties oproept als de laatste monografie van de Engelse hoogleraar Jonathan I. Israel, die rustig voortbouwt aan een ontzagwekkend oeuvre. Zowel zijn eruditie, talenkennis en werkkracht als zijn synthetisch vermogen en creativiteit schijnen



Jonathan I. Israel

NEDERLAND  
ALS CENTRUM  
VAN DE WERELDHANDEL



1585-1740

geen grenzen te kennen. Zijn vaardigheid met de pen is eveneens imponerend. Tegelijk roepen zijn apodictische betoogtrant en eenzijdige bewijsvoering echter ernstige twijfel en tegenspraak op.

Het onderhavige werk is eerder een persoonlijke interpretatie dan een evenwichtige samenvatting van de Hollandse wereldhandel. Dat doet geenszins afbreuk aan de betekenis ervan; integendeel. Dit is een van de belangrijkste boeken die ooit over de Gouden Eeuw zijn verschenen. Tot ver in de eenentwintigste eeuw zal het stof tot discussie verschaften.

De grootste verdienste van Israel is zijn poging een brug te slaan tussen de economische en de politieke geschiedschrijving, die volkomen langs elkaar heen werken. Verschillende recensenten hebben zijn boek een terugkeer naar af genoemd, maar dat slaat nergens op. In tegenstelling tot de oude geschiedschrijving stelt Israel het economisch gebeuren centraal en maakt hij intensief gebruik van cijfers, tabellen en statistieken, hoewel zij vooral illustratieve waarde hebben. De afwezigheid van economische theorieën, die vaak ver boven de historische realiteit zweven, en methodologische exegeses, die snel tot bladeren uitnodigen, komt de leesbaarheid slechts ten goede. De enige overeenkomst met de oude historiografie is het eenzijdige politieke verklaringsmodel, hoewel geschiedschrijvers als P.J. Blok en P. Geyl zich nooit zo star hebben opgesteld.

Ongelukkigerwijze neemt Israel daarbij het gedachtengoed van Fernand Braudel tot uitgangspunt van zijn kruistocht, alsof dit in Nederland algemeen ingang zou hebben gevonden. Inderdaad is de *Algemene Geschiedenis der Nederlanden* voor de periode 1500-1800 op zijn leest geschoeid, doch buiten een kleine kring hoogleraren is de werklank van zijn benadering gering gebleven. Ongetwijfeld zou Israel's poging een brug te slaan beter tot haar recht zijn gekomen wanneer hij sterker de wisselwerking tussen het economisch en het politiek gebeuren zou hebben beklemtoond.

## Wereldhandel en politiek

Uitgaande van een strak politiek keurslijf vertoont het boek een kunstige bouw, met een hoge mate van interne coherentie. Van een structureel verklaringsmodel van de Hollandse wereldhandel, met een opwaartse, stationaire en neerwaartse trend, in hoofdzaak bepaald door economische krachten, wil Israel niets weten. Het hele reilen en zeilen

van de Hollandse wereldhandel hing volgens hem in verregeande mate af van de politieke conjunctuur. Elke poging de economisch-structuralistische en politiek-evenementiële benadering met elkaar te verbinden, wat weinig moeite zou hebben gekost en meer indruk zou hebben gemaakt, blijft bij deze aanval op Braudels gedachtengoed achterwege.

In Israels optiek was het ritme van de oorlog met zijn gewelddadigheden, beslagleggingen, kaperijen, embargo's, blokkades en andere handelsbelemmeringen steeds van beslissend belang voor de economische ontwikkeling. De inname van Antwerpen en de blokkade van de Vlaamse kust gaven in 1585 de doodsteek aan de Antwerpse stapelmarkt. De zeer benarde positie van de rebellen en de Spaanse embargo's verlegden het handelsverkeer na 1585 eerst naar Hamburg, Keulen en Rouen. De Spaanse inmenging in de Franse godsdienstoorlogen en de opheffing van de Spaanse embargo's leidden vanaf 1590 tot een massale trek van Zuidnederlandse kooplieden met al hun kapitaal, kennis en contacten naar Holland, hetgeen de beslissende stoot gaf aan de Hollandse stapelmarkt en wereldhandel. De herinvoering van de Spaanse embargo's in 1598 berokkende de handel ernstige schade maar deed de Nederlanders tegelijk over de zeeën buiten Europa uitzwermen. Het Bestand nam na 1609 alle belemmeringen weg en leidde tot een snelle groei van de Hollandse wereldhandel.

De Spaanse oorlogvoering, kaapvaart, embargo's en blokkades van Amerika en de Middellandse Zee tot de Noord- en Oostzee brachten daaraan na 1621 grote schade toe; terwijl de Europese scheepvaart en de visserij zwaar te lijden hadden, floreerden echter de koloniale handel en de nijverheid. Al voor de vrede van Munster keerde het tij in 1647 en tijdens het relatief vreedzame eerste stadhouderloze tijdperk bereikten de Hollandse stapelmarkt en wereldhandel hun hoogtepunt, zonder dat de kortstondige Engelse Oorlogen veel uitwerking hadden.

Vanaf het Rampjaar (1672) had de Republiek echter vele tientallen jaren het hoofd te bieden aan de politieke en economische agressie van Frankrijk, dat met zijn mercantilisme, oorlogvoering en kaapvaart de definitieve neergang van de Hollandse wereldhandel inluide en de Zuideuropese handel in toenemende mate naar zich toe trok. De Spaanse Successieoorlog en de grote Noordse Oorlog legden bijna alle scheepvaart lam en versnelden het verval.

Na de vrede van Utrecht in 1713 verbeterde de situatie niet; integendeel. Overal ging de

kleio

nummer 2/92  
pagina's 34 en 35



versterking van de staatsmacht gepaard met een agressief mercantilisme, waaruit zowel de relatieve als absolute achteruitgang van de Hollandse stapelmarkt en wereldhandel voortvloeide.

## De samenhang van de handel

De tweede rode draad van het boek is hiermee ten nauwste vervlochten: de verhouding tussen de handel in massagoederen (zoals graan, hout, wijn en zout) en de handel in hoogwaardige producten (zoals laken, zijde, specerijen en zilver).

Niet alleen volgens Braudel en zijn adepten, waartegen Israel zijn filippica richt, maar volgens de hele geschiedschrijving was de handel in massagoederen met het Oostzeegebied, de 'moedercommercie', de grondslag van de Hollandse stapelmarkt en wereldhandel. Israel wijst deze kijk echter af. Zijns inziens is de betekenis van de Oostzeehandel overschat; doorslaggevend acht hij het belang van de handel in hoogwaardige producten, die het meeste geld in het laadje bracht en via veredeling voor de meeste werkgelegenheid zorgde. Daarom hecht hij zo'n beslissend gewicht aan de komst van de kapitaalkrachtige Zuidnederlandse kooplieden na 1590. Daarom wijdt hij niet meer aandacht aan de Oostzeehandel dan aan de handel met Frankrijk, het Iberisch Schiereiland, het Middellandse Zeegebied, het Verre Oosten en West-Indië. Daarom kent hij een rampzalig effect toe aan de Spaanse embargo's in de jaren 1585-1590, 1598-1607 en 1621-1646. Daarom situeert hij het hoogtepunt van de Hollandse wereldhandel pas na 1650, toen de Baltische graanhandel al in verval verkeerde. Daarom kenschetst hij de achteruitgang van de Hollandse stapelmarkt na 1713 niet alleen als relatief maar ook als absoluut, waarin de traficken werden meegezogen.

Voortdurend beklemtoont Israel dat het unieke van de Hollandse stapelmarkt gelegen was in de verbinding van de handel in massaan in hoogwaardige goederen en in de verspreiding van de handel over een groot aantal steden, een ware trouvaille.

## De feitelijke inhoud van het boek

Uitgaande van deze twee grondgedachten schetst Israel op basis van een uitgebreid lite-

ratuur- en gedrukt bronnenonderzoek en, vooral aangaande de Iberische en Middellandse Zeehandel, op basis van eigen archiefonderzoek een indrukwekkend en meeslepend panorama van het Hollandse wereldhandelssysteem. Centraal in zijn optiek staan de samenhang tussen en de onderlinge afhankelijkheid van de handel van de Republiek met het Oostzeegebied, met het Russische Rijk, met Frankrijk, met het Iberisch Schiereiland, met het Middellandse Zeegebied, met het Midden- en Verre Oosten en met Midden- en Zuid-Amerika.

Juist de onderlinge afhankelijkheid maakte het handelssysteem zo gevoelig voor elke verstoring van de scheepvaart. Zo beklemtoont Israel hoe de Spaanse economische oorlogvoering niet alleen afbreuk deed aan de Zuid- maar ook de Noordepese handel van de Republiek; omgekeerd gaf deze een impuls aan de handel met Frankrijk en die buiten Europa. Onder meer de handel van de VOC met het Midden-Oosten werd sterk bevorderd door het verval van de mediterrane handel. Oorlog in het Oostzeegebied en zelfs in het Middellandse Zeegebied wakkerde de handel met Archangel aan. Het verlies van Brazilië was een stimulans voor de handel met het Caribische Zeegebied en het embargo in Spaans-Amerika voor de handel met het Verre Oosten.

Ook de economische oorlogvoering van Frankrijk bracht na 1672 volgens Israel het gehele handelssysteem tot het Balticum toe in het ongerede.

Een belangrijk onderdeel van Israel's betoog is politieke macht. De bloei van de Hollandse wereldhandel was volgens hem ondenkbaar zonder de voortdurende ruggesteun van het staatsgezag van de Republiek, een element dat de Duitse en Italiaanse steden misten. Dat de staatsinrichting zo uitnemend op deze taak was toegesneden, zoals Israel suggereert, kan echter moeilijk worden gezegd.

De overheid zorgde voor militaire hulp en rugdekking aan de VOC, de WIC, de andere geotrooieerde compagnieën en de directies voor de handel met bepaalde gebieden. De overheid was verantwoordelijk voor tal van protectionistische maatregelen. De overheid zorgde voor de sluiting van de Schelde en de blokkade van de Vlaamse kust. De overheid schrok er niet voor terug met de wapens in de vuist het machtsvenwicht in het Oostzeegebied te handhaven en het handelsgevaar van Engelse zijde te beteugelen. De overheid droeg zorg voor een stapelmarktgezinde politiek en voor tal van voordelige handelstractaten. De overheid stond op de bres voor convooiëring, reglementering en kwali-

teitsbewaking. De overheid stond ook borg voor handelsvrijheid, handelszekerheid en lage rente.

Het is eigenaardig dat Israel hierbij geen aandacht besteedt aan de ideeënwereld van de 'Ware Vrijheid', maar voor mentaliteitsgeschiedenis heeft hij geen oog.

Omgekeerd zakte het Hollandse wereldhandelssysteem in elkaar op het moment dat de opkomende mogendheden met hun mercantilistische politiek in staat waren de levensaders ervan dicht te knijpen. Zowel Engeland en Frankrijk als later Pruisen, Oostenrijk, Rusland, Denemarken en Zweden berokkenen het systeem grote schade.

## Meer vragen dan antwoorden

Natuurlijk is het ondoenlijk op alle aspecten van zo'n rijk boek in te gaan. Bijna elke bladzijde stuit men op interessante observaties die tot nadenken stemmen. Geen huis is Israel heilig en elk thema geeft aanleiding tot eigenzinnige, vaak ingenieuze bespiegelingen.

Hoe geloofwaardig zijn echter de uitgangspunten van het boek?

Ofschoon slechts nader onderzoek deze vraag kan beantwoorden, heb ik reeds op voorhand ernstige twijfel. Voor een groot deel roept Israel die door de wijze van presentatie zelf op. Voortdurend heeft men het gevoel te maken te hebben met een scholasticus, die slechts materiaal heeft verzameld ter schraging van een leerstuk. Alles past te mooi in elkaar. Bronnenkritiek ontbreekt volkomen, of het nu gaat om tolregisters, pamfletten, kronieken of andere bronnen. Volgens Israel hoort die niet in een overzichtswerk thuis, doch hoe kan hij zijn voorstelling op zulk twijfelachtig materiaal baseren zonder een vertrouwenswekkende verantwoording toe te voegen? Cijfers en tabellen zijn met zorg geselecteerd en alleen bedoeld om het beoogde effect te bereiken; niet zelden zijn zij trouwens heel anders te interpreteren. Eigen visies zijn zelden voorzien van een redelijke onderbouwing. Het ernstigst is echter de rechtlijnige manier waarop het lacuneuze bronnenmateriaal wordt geïnterpreteerd. Is het werkelijk mogelijk op basis ervan tot zulke scherpe conclusies te komen? Is het echt mogelijk op basis ervan elke keer weer het fenomeen oorlog als de beslissende kracht van complexe economische processen te isoleren? Ik ben sceptisch. Het ware te wensen geweest dat de auteur de



lezer een kijkje in de keuken had gegund en de bronnen en interpretatiemogelijkheden zichtbaar had gezeefd. Nu lijkt eerder zijn bedoeling uiteen te zetten hoe het verschijnsel oorlog de Hollandse wereldhandel beheerste dan te onderzoeken in welke mate het die beïnvloedde.

De overtuigingskracht van een interpretatie wordt bepaald door de waarschijnlijkheid van de voorstelling en de dwingendheid van de bewijsvoering. Juist omdat voor Israel geen huis heilig is wekken zijn apodictische betoogtrant en eenzijdige materiaalkeuze gerade twijfel aan de houdbaarheid van zijn constructie.

Tallose vragen doemen bij de lezer op. Was de komst van de schare grote Zuidnederlandse kooplieden echt van doorslaggevend belang voor de Hollandse wereldhandel? Was de Spaanse economische oorlogvoering echt zo desastreus voor de Hollandse handel en scheepvaart binnen Europa of bagatelliseert Israel gewoon de handel via neutralen, de handel met valse paspoorten, de sluikhandel en de handel via alternatieve routes? Slaagden de Hollandse kooplieden, die zo op winst belust waren, er echt tientallen jaren niet in in te spelen op de Spaanse embargo's en vervangende aanvoer- en afzetgebieden te vinden? Hoe verklaart Israel de snelheid waarmee zij na een oorlog het volgens hem verloren terrein wisten te herwinnen? Had de afname van de Sonthandel na 1621 echt niet te maken met de omslag in de Europese economie en het gebruik van steeds grotere schepen? Was de handel in massagoederen echt van zo'n geringe betekenis, zeker vóór 1650, of houdt Israel gewoon onvoldoende rekening met de scheepsruimte, de handelscontacten, de lage vrachtkosten, de lage kosten van levensonderhoud, de binnenlandse rust, de scheepsbouw, de brouwnijverheid, de opslagruimte en de landbouwspecialisatie die hiermee samenhangen? Maakten hogere prijzen echt niet in oorlogstijd een deel van geleden verliezen en gestegen vracht- en verzekeringskosten ongedaan? Was het verschil tussen oorlog en vrede, zeker buiten Europa, werkelijk zo groot? Had, als voorbeeld, de Hollandse handel na 1648 echt zoveel minder te vrezen van Franse kapers (die koopvaarders bij honderden opbrachten) dan ervoor van Spaanse schepen? Was de handel met Spanje en de Middellandse Zee echt van zo'n vitaal belang dat de hele economische conjunctuur in de zeventiende eeuw daarom draaide? Was de handel met Archangel (die plots in het niets verdwijnt) wel van zo'n grote betekenis? Was het belang van de VOC (men leze I.J. Brugmans) en van de noodlijdende WIC in het hele Hollandse handelssy-

steem niet veel geringer dan Israel suggereert? Waarom schenkt hij zo weinig aandacht aan de haringvisserij en de walvisvaart?

Wat men mist is een zorgvuldige afweging van het relatieve belang van de scheepvaart, de werkgelegenheid, de handelswaarde en de stapelmarktwaarde van de verschillende takken van het wereldhandelssysteem: nu lijkt alles van soortgelijk gewicht.

## Merkwaardige lacunes

Het merkwaardigste van het boek is de onevenwichtigheid van de voorstelling. De wijze waarop Israel de Hollandse wereldhandel bekijkt doet denken aan een bioloog die een web bestudeert zonder veel oog te hebben voor de spin. Uiteraard was de kern van het wereldhandelssysteem de Hollandse stapelmarkt. Israel besteedt daaraan echter nauwelijks aandacht. In navolging van T.P. van der Kooy erkent hij dat een centrale stapelmarkt in de vroeg-moderne tijd onmisbaar was voor het functioneren van het internationale handelsverkeer; zijns inziens verklaart dat evenwel niet waarom niet verschillende stapelmarkten naast elkaar bestonden (p. 38).

Dit nu is beslist onjuist. Israel verklaart de kracht van de stapelmarkt uit de kracht van het wereldhandelssysteem; daarom speelt het verdwijnen van de noodzaak van een stapelmarkt bij zijn verklaring van het verval van het systeem na 1713 praktisch geen rol. Van der Kooy's stelling luidde juist dat wanneer zich eenmaal door een complex van factoren de centrale stapelmarkt op een bepaalde plaats had gevestigd deze tegelijk een monopolie verwierf. De concentratie van vraag en aanbod zorgde voor een sneeuwbal effect dat potentiële mededingers uit de markt prees. De organisatie van de Hollandse stapelmarkt was dus volgens Van der Kooy van cruciale betekenis.

Ook H. van der Wee verklaart de tweede bloeiperiode van de Antwerpse stapelmarkt rond het midden van de zestiende eeuw vanuit de interne handelsorganisatie.

Bij Israel is van dit verklaringmodel weinig te bespeuren, hoewel hij redelijk wat aandacht wijdt aan de trafieken en het bank- en beurswezen. Evenmin gaat hij in op het belang van de (door de bevolkingstoename en kapitaalkracht) snel expanderende vraag in de Republiek voor het wereldhandelssysteem en de stapelmarkt. Ook het gewicht van de handel met de omliggende landen komt niet uit de verf. De handel met Engeland was veel belangrijker dan Israel op grond van onbe-

kleio

nummer 2/92  
pagina's 36 en 37



trouwbaar informatie aangeeft. De handel met Frankrijk tot 1650 laat Israel vrijwel buiten beschouwing, hoewel hij bij Colbert's economische oorlogvoering zelf opmerkt dat deze van levensbelang was. En de handel met het achterland in het oosten blijft geheel buiten beeld. Een verklaring voor deze merkwaardige lacunes wordt niet gegeven.

## Niet altijd nieuw

Soms gaat Israel in zijn zucht alles op zijn kop te zetten gewoon te ver.

Dat geldt zeker voor zijn (niet uitgesproken) verregaande identificatie van het wel en wee van de Hollandse wereldhandel met dat van de Nederlandse volkshuishouding als geheel. Volgens Israel bereikte de Hollandse wereldhandel zijn hoogtepunt niet omstreeks 1650 maar in de jaren 1647-1672, een zienswijze die minder origineel is dan hij suggereert; zelfs een Braudel-adept als I. Wallerstein situeert het hoogtepunt in de jaren 1625-1675.

Strijdt deze these echter met de demografische en economische omslag die velen rond 1650 in de Republiek menen te bespeuren? Ik geloof van niet.

Na 1713 kreeg de Hollandse wereldhandel volgens Israel niet alleen met een relatieve maar ook met een absolute achteruitgang te maken. Strijdt deze these echter met de theorieën van Johan de Vries, Jan de Vries, J.C. Riley en J.L. van Zanden, die primair naar de volkshuishouding als geheel kijken? Geenszins; het verval van de stapelmarkt en de externe contractie van de wereldhandel worden door hen niet betwist.

Ook bij kwesties van minder belang draaft Israel nogal eens door. Een voorbeeld moge volstaan. Volgens Israel duurden de Engelse Oorlogen zo kort door de grote schade die de Hollanders wisten toe te brengen aan de Engelse handel in de Oostzee, de Middellandse Zee, de wereld buiten Europa en (via kaapvaart) de nabije wateren. Op zich is dit een vondst. Israel vergeet echter te vermelden

dat de korte duur vooral voortvloeide uit de geringe effectiviteit van de oorlog ter zee en de chronische tweespalt tussen staatsgezag en Parlement in Engeland.

## En toch ...

Gelukkig is een uitgever op het idee gekomen of althans bereid geweest een Nederlandse editie van dit schitterende werk op de markt te brengen. Het boek ziet er fraai uit. De vertaling is accuraat, al zijn er bij de afwerking wat foutjes ingeslopen. De auteur heeft van de gelegenheid gebruik gemaakt hier en daar iets in de tekst, de noten en de literatuurlijst te veranderen.

Moge deze bespreking een aansporing zijn het werk onmiddellijk te kopen en te lezen; zelden zal men dat met meer bevrediging doen!



# RECENSIES



## In 't kort

In 't kort is een rubriek waarin maandelijks de uitgaven die bij de redactie zijn ontvangen worden aangekondigd. Een selectie uit deze boeken wordt in een later nummer van *Kleio* besproken.

*Geschiedschrijving in de twintigste eeuw, Discussie zonder eind* is een bundel artikelen onder redactie van Herman Beliën en Gert Jan van Setten. De bundel wil voor studenten in het hoger onderwijs en andere belang-

stellenden een overzicht geven van wat er in de 20ste eeuw over geschiedenis is geschreven.

Het boek bestaat uit vier delen: deel een, de erfenis van Ranke (twee opstellen van door

Jo Tollebeek); deel twee, geschiedschrijving tot 1945 (zes opstellen van o.a. Dorsman en Beliën); deel drie, geschiedschrijving na 1945 (acht opstellen van o.a. Lorenz en Vries; deel vier, historici: leven en werk (uitgebreid register van Hans van Lent). Deze ruim 440 pagina's tellende paperback is uitgegeven bij Agon en kost f 49,50.

Bij de Walburg Pers verscheen in de Gelderse Historische Reeks als nr XIX *Gegoede ingezetenen, Jonkers en geërfden op de Veluwe 1650-1830*. S.W. Verstegen beschrijft in zijn proefschrift, waar dit boek de handelsuitgave van is, welke gevolgen de Franse Revolutie heeft gehad voor de verhouding tussen de eertijds zo machtige landadel en de zich emanciperende plattelandsbevolking. De met zorg uitgegeven ruim 210 pagina's, voorzien van registers en illustraties, kost f 39,50.

Prof. Dr. van Lieburg, hoogleraar geschiedenis van de geneeskunde schreef *Jelle Banga (1786-1877), notulist van de 19de eeuwse genees- en verloskunde in een Friese provincie stad*. Banga heeft zeer nauwgezet aantekeningen bijgehouden van alles wat hem in het medisch leven van belang leek. Het materiaal is zorgvuldig bewaard gebleven en op basis hiervan heeft Van Lieburg de verloskundige praktijk belicht. Dit mooi uitgegeven en rijk geïllustreerde boekje van bijna 100 pagina's



is verschenen bij Erasmus Publishing en kost f 27,50.

**Bij Veen verscheen *Tot betere tijden?***

T. Spaans- van der Bijl schildert het levensverhaal van Willem van Pelt (1920-1959), een rubberplanter op Sumatra. Het boek is gebaseerd op de briefwisseling van Van Pelt in de jaren 1946-'47 met zijn vriendin in Nederland. Daarnaast heeft de auteur diverse gesprekken gevoerd met personen die nauw betrokken zijn geweest bij de beschreven gebeurtenissen. Deze paperback van 168 bladzijden kost f 29,90.

*De verbeelding van de intellectuelen* is de titel van het boek van A.F. van Oudvorst, waarin hij de literatuur van Dostojewski tot Ter Braak aan de orde laat komen. Hij plaatst de verbeelding van intellectuelen en intelligentsia in historisch en sociologisch perspectief. Met zijn comparatistische benadering tracht de auteur te tonen hoe de maatschappelijke en politieke betrokkenheid van de behandelde auteurs zich verhoudt tot de grote literatuurstromingen van de negentiende en twintigste eeuw. Deze paperback van ruim 480 bladzijden, voorzien van notenapparaat, uitgebreide literaturopgave en personenregister kost f 69,50 en is uitgegeven bij de Wereldbibliotheek.

De dissertatie van Ido Weijers is als handelseditie verschenen bij uitgeverij SUA onder de titel *Terug naar het behouden huis, romanschrijvers en wetenschappers in de jaren vijftig*. Het is een studie naar de verhoudingen van restauratie en vernieuwing op het gebied van de menswetenschappen en de literatuur van het na-oorlogs Nederland. De zogenaamde Utrechtse school (Rümke, Buytendijk, Langeveld en Pompe) staat centraal in de hoofdstukken Het probleem van de man (Vestdijk), De vrouw als oplossing (Blaman), Thuis waar het kind zichzelf kan zijn (v/h Reve en Hermans) en Schuld en verantwoordelijkheid (Hermans). De ruim 180 pagina's, voorzien van personenregister, kosten f 45,-.

Bij Van Gennep verscheen *Democratie als hartstocht*, commentaren en pleidooien van Ed van Thijn uit de jaren 1966-1991. Naast artikelen over de landelijke politiek bevat het boek bijdragen over Amsterdam, verdraagzaamheid, minderheden en burgerlijke ongehoorzaamheid. Door de zeer persoonlijke elementen die in enkele teksten aanwezig zijn heeft het boek een bijzondere betekenis. De prijs van de 200 pagina's tellende paperback is f 34,50.

Eveneens bij Van Gennep verscheen *Mozart, de sociologie van een genie* van de

hand van Norbert Elias. In deze posthume uitgave van 125 bladzijden analyseert Elias niet alleen de musicus en mens Mozart, maar beschrijft hij vooral ook de spanning tussen de naar autonomie strevende kunstenaar en de hoofse, feodale samenleving die daar nog niet aan toe was.

De prijs van dit boekje is f 34,50.

Textielhistorische bijdragen nummer 31, een uitgave van de Stichting Textielgeschiedenis Enschede, is een themanummer over de sociale aspecten van kleding. Het is een zeer interessant nummer geworden met bijdragen onder andere over tweedehands kleding in de zeventiende eeuw, van kleermaker tot confectiewinkel en kleding in de gevangenis. Nummers kunnen worden aangevraagd bij het Secretariaat van de Stichting: p.a. Brassehorst 11, 7531 KH Enschede, tel. 053-355576.

Tenslotte iets geheel anders, *De geschiedenis van de kamerplant*, een themanummer van Volkscultuur, tijdschrift over tradities en tijdsverschijnselen, een uitgave van de Stichting Informatiecentrum Volkscultuur, Lucasbolwerk 11, 3512 EH Utrecht.

In hoofdstukjes 'Potplanten en hun geschiedenis', 'Kamerplanten en keramiek', 'Tussen opvoeding en liefhebberij', 'Goed wonen met kamerplanten' en 'Het verlangen naar de natuur' wordt de geschiedenis van de kamerplant beschreven.

Jan de Ruiter

## LANDHUIZEN

Jorge Guillermo, *Landhuizen en kastelen in Nederland*, (SDU, Amsterdam 1990), 208 blz., prijs f 119,-.

'Dit boek is het eerste geïllustreerde overzicht van Nederlandse landhuizen en kastelen dat in jaren is verschenen', schrijft de auteur in zijn inleiding. Om precies te zijn is het 10 jaar, dat sinds het verschijnen van de *Atlas van de Nederlandse kastelen* van K.A. Kalkwiek en A.I.J.M. Schellart. De afgelopen tien jaar kwamen er vooral detailstudies en series over kastelen en landhuizen in een bepaalde streek op de markt, zoals de bekende 'Kleine monumenten reeks' van de Walburg Pers. Na jaren van stilte kan een nieuw overzichtswerk met dit onderwerp dan ook rekenen op een warme ontvangst.

Bij de eerste aanblik ziet het boek van J. Guillermo er schitterend uit. Goed verzorgd, mooi vorm gegeven en uitgevoerd met prach-

kleio

nummer 292  
pagina's 38 en 39

tige kleurenfoto's, de meeste van de hand van fotograaf Nicolas Sapiaha. Wie iets nauwkeuriger te werk gaat valt al gauw een aantal zaken op. Met name de onderwerpkeuze is bijzonder.

Als kunsthistoricus heeft hij zich vooral laten leiden door de verschillen in bouwstijlen van de diverse buitens. Het zijn de interieurs, de gebruikte materialen, de schouwen, schilderingen en de waardevolle serviezen, kabinetten en wandtafelen die voor een selectie hebben zorg gedragen. Op deze manier maken we kennis met een aantal 'onbekende' buitenhuizen zoals Huis te Manpad in Heemstede en het Huys ten Donck in Ridderkerk, dit laatste een hoogstandje van rococo-bouwkunst in de Nederlanden. Zonder uitzondering verrassende landhuizen met een schat aan waardevolle en te bewonderen zaken.

Bij de samenstelling van het boek was het '...de wens van auteur en uitgever dat elke provincie in dit boek vertegenwoordigd zou zijn', noteert de schrijver in zijn voorwoord. Met slechts één buiten uit Friesland, één uit Groningen en geen uit Drenthe lijkt mij deze doelstelling nauwelijks gehaald. Zonder enige moeite was er, als men al rekening had willen houden met een geografische spreiding, een andere, even verantwoorde, selectie mogelijk geweest. Er had met gemak gekozen kunnen worden voor Fraeylemaborg, Heringa-State of voor de Drentse havezaten Laarwoud of De Klencke. Hetzelfde geldt voor het overzicht van de Zuidhollandse kastelen. Met de Ridderzaal, Sorghvliet en Oud-Poelgeest was er mijns inziens een even 'compleet' beeld ontstaan.

Ook wordt het kastelen-liefhebber niet duidelijk waarom de toppers zoals Bergh, Doorwerth of Ammersoyen - om ons maar tot Gelderland te beperken - niet door de selectie zijn heen gekomen. Zijn ze (kunst)historisch minder interessant?

Er is door de auteur en uitgever niet gestreefd naar compleetheid. Dat is jammer! Voor een goed gedocumenteerd en compleet overzichtswerk van de bestaande kastelen en landhuizen in ons land, dat prettig leesbaar is en goed oogt, was zeker voldoende belangstelling geweest.

Al lezend valt al gauw de niet aflatende waardering op voor de telgen uit het huis van Oranje Nassau. Geen buiten of landhuis in dit boek kon worden gebouwd of gerestaureerd zonder dat een Oranje-prins een zet in de juiste richting had gegeven, zo lijkt het. Dat verklaart het opnemen van buitens zoals het Loo, Soestdijk, Huis ten Bosch en Drakensteyn. Het is wel opmerkelijk dat veel fotomateriaal van deze Oranje-huizen niet

door de fotograaf kon (mocht) worden verzorgd, maar door anderen is aangeleverd. Een simpele foto van Kasteel Drakensteyn (verstrekt door de Rijksvoorlichtingsdienst) misstaat dan ook volledig. Voor de liefhebber was een serie interieurfoto's van Drakensteyn zeker de moeite waard geweest. Hetzelfde geldt voor de 'onbekende' doorkijkjes in Huis ten Bosch. Het is jammer dat deze meerwaarde ontbreekt. Wellicht heeft dit te maken met '...de terughoudendheid van de bewoners', waar Guillermo het in zijn inleiding over heeft.

De meeste van de 36 beschrijvingen van landhuizen en kastelen zijn de moeite van het lezen en bekijken waard, ook al varieren ze sterk in de lengte. Zo kunnen Huis Doorn en Kasteel Keppel met een halve pagina tekst en één foto toe, terwijl voor Verwolde (bij Laren in de provincie Gelderland) 8 pagina's worden ingeruimd.

Het zijn vooral de beschrijvingen van interieurs, een korte geschiedenis van het huis, de achtereenvolgende eigenaren en de diverse uitleggingen van het buiten die een belangrijke plaats innemen, in enkele gevallen gevolgd door de restauratiegeschiedenis.

Prachtige combinaties van beeld en tekst leveren de portretten van de kastelen Cannenburgh en Heeze op. Hetzelfde geldt voor de beschrijving van kasteel Middachten, ook al ontbreekt hier het beeld van de tuinen die door de 18e eeuwers zo treffend 'buitenkamers' werden genoemd. Wat is Middachten zonder haar tuinen!

Voor het onderwijs lijkt mij het boek goed bruikbaar, ook al zal voor veel scholen de aanschafprijs een onoverkomelijk bezwaar zijn. Er valt door leerlingen snel informatie te verkrijgen over de kunsthistorische kant van enkele kastelen in ons land.

Een overzicht of beschrijving van de bouwgeschiedenis van kastelen in het algemeen en de betekenis ervan op militair gebied met alles waarvoor de meeste kastelen in eerste instantie zijn gebouwd of verbouwd, ontbreekt in dit boek.

Andere nuttige informatie zoals openingstijden en routes om enkele kastelen na elkaar te kunnen bezoeken of een antwoord op de vraag of het kasteel te bezichtigen is, is eveneens afwezig.

Ook had er van mij een slimme woordenlijst achterin het boek mogen zitten. Leerlingen die het boek raadplegen zullen geholpen zijn met de vertaling van woorden als 'balusters' of 'bel-etage'. Het lijstje met (Oranje)troonopvolgers van Willem de Zwijger tot heden had ik daarvoor graag ingeruild.

Kees Torreman

## IN FRANSE DIENST

**J.A. de Moor, H.Ph. Vogel, *Duizend maal vervloekt land. De Hollandse Brigade in Spanje 1808-1813* (Meulenhoff, Amsterdam 1991) 215 blz.**

Een mooi uitgegeven boek over een wat obscuur onderwerp, zo was mijn eerste indruk van dit werk. De nogal krachtige titel diende waarschijnlijk om ook niet-belangstellenden alsnog tot kopen te bewegen. Na lezing hoop ik dat die titel inderdaad dat effect zal hebben, want deze studie van de Leidse historici De Moor en Vogel is om diverse redenen de moeite waard.

Allereerst moet gezegd worden dat het boek meer biedt dan het in de ondertitel aangegeven onderwerp. De lotgevallen van de Hollandse Brigade in Spanje onder leiding van generaal Chassé in de periode 1808-1813 beslaan met circa 110 bladzijden net wat meer dan de helft van de uitgave (73-185). In de drie voorafgaande hoofdstukken geven de auteurs eerst een bondig overzicht van de geschiedenis en de betekenis van het landleger in Republiek, Bataafse tijd en koninkrijk Holland tot 1810. Dan beschrijven zij de toestand in Spanje en hoe de Fransen daar in een slopende guerilla-oorlog verstrikt raakten. Vervolgens komt aan de orde wat er allemaal voor nodig was om de Hollandse Brigade (circa 3000 man) te formeren, uit te rusten en in Spanje te krijgen.

Ook bij de eigenlijke inzet van de Brigade of, liever gezegd, van diverse onderdelen ervan, beperken de schrijvers zich niet tot een beschrijving van de krijgshandelingen. Ze besteden consequent veel aandacht aan de 'omgeving' van het krijgsbedrijf: de barre levensomstandigheden van de soldaten (beroerde fouragering, leven van het land, het lot van de gewonden), de onderlinge verhoudingen in de leiding van de Brigade, de kijk van de officieren op Fransen, Spanje en de Spanjaarden en hun reacties op het nieuwe fenomeen guerilla-oorlog en op de daaruit voortkomende harde represailles van de Fransen tegen de burgerbevolking. Vooral dat laatste aspect komt goed uit de verf, omdat de Franse legerleiding de 'Hollanders' liefst inzette in de strijd tegen de 'brigands'.

De Brigade viel al snel uiteen en werd in een jaar tijds gehalveerd. De verliezen, de heimwee en de desertie namen toe, vooral nadat Napoleon in 1810 het koninkrijk Holland bij Frankrijk had ingelijfd en de officieren en manschappen van de Hollandse Brigade ineens Franse militairen waren geworden. In het laatste hoofdstuk komt aan de orde hoe moeilijk het na 1813 was om de resterende



'Spaanse veteranen' in te voegen in het armzalige nieuwe Nederlandse leger van koning Willem I. Na Waterloo kwamen velen van hen dan ook in Nederlands-Indië terecht. Een uitvoerige opgave van de literatuur en bronnen die voor elk hoofdstuk geraadpleegd zijn en een register besluiten dit waardevolle boek. Het is een geslaagd voorbeeld van een moderne Nederlandse krijgshistorische studie en daarvan zijn er bepaald niet veel. Omdat het boek bovendien een goed inzicht geeft in een cruciale overgangperiode van het leger, gaat zijn betekenis de behandelde periode te boven. Daarom, en vanwege de uitstekende leesbaarheid en de verzorgde uitgave, verwacht ik dat docenten en gevorderde leerlingen er veel nut en plezier aan kunnen beleven.

H.J.C. Termeer

## JAARBOEK

**Noordbrabants historisch jaarboek 8(1991), Stichting Brabantse Regionale Geschiedbeoefening, Het Noordbrabants Genootschap, 's-Hertogenbosch, 192 blz., prijs f29.50**

Dit jaarboek over de geschiedenis van Noord-Brabant is inmiddels alweer aan zijn achtste jaargang toe. Geïnteresseerden in de historie van die regio zijn er ongetwijfeld al mee bekend, want het heeft hen veel te bieden. Driekwart van de uitgave is gevuld met wetenschappelijke artikelen over onderwerpen uit de rijke Brabantse geschiedenis. En in het resterende kwart vindt men de uiterst nuttige kroniek, die vrijwel alles registreert en commentarieert wat er het afgelopen jaar over de Brabantse historie verschenen is in lokale, regionale en nationale reeksen en periodieken. Een index van persoons- en plaatsnamen maakt het mogelijk bepaalde informatie snel te vinden.

Aan twee artikelen in deze aflevering van het jaarboek wil ik in het bijzonder aandacht geven, omdat ze voor een publiek van docenten bijzonder interessant zijn. Deze bijdragen gaan over de geschiedenis van het onderwijs in de 19e eeuw. Met haar bijdrage 'Een afhankelijke betrekking. De materiële positie van onderwijzers aan de openbare scholen in Noord-Brabant vóór 1857' won Dolly Verhoeven de eerste Brabantse Prijs voor Geschiedschrijving. Het is dan ook een voorbeeldig artikel over een bijzonder boeiend en nog nauwelijks in detail onderzocht onderwerp.

Je krijgt toch weer wat meer vrede met je tegenwoordige lot in het onderwijs, als je ziet hoe niet veel meer dan een eeuw terug je col-

lega's van toen hun kostje bij elkaar moesten schrapen. Hoe ze zelf het schamele schoolgeld moesten proberen te innen of de tegenwaarde in natura, hoe ze petitie stuurden aan de overheid om aanvulling van het inkomen te verkrijgen en bijbaantjes moesten nemen als winkelier, klokkenist of doodgraver. Niet alleen die slechte materiële positie, maar ook de ongeschiktheid van de gebouwen, de afwezigheid van leermiddelen, en de afhankelijkheid van zuinige ouders en gemeentebesturen drukten de kwaliteit van het onderwijs.

Een mooie aanvulling en verdieping van dat onderwerp krijgt men uit het kwantitatieve onderzoek van Onno Boonstra naar de oorzaken van analfabetisme, schoolgaan en schoolverzuim in Zuidoost-Brabant in de 19e eeuw. Hij biedt zijn lezers niet alleen een inhoudelijk helder verhaal, maar geeft ook een leerzame praktijkdemonstratie van de toepassing van statistische methoden op een historisch databestand. Op zoek naar de verklarende factoren voor analfabetisme laat hij zien hoe statistische methoden gericht kunnen worden ingezet om de verklarende waarde van diverse factoren (bijvoorbeeld geslacht, beroep vader, alfabetisme der ouders, stad/platteland) te meten en te wegen.

H.J.C. Termeer

## BASISSCHOOLMETHODES

**Dries J. van der Vlerk, *Wiens Geschiedenis, over het multi-etnisch gehalte van een nieuwe generatie geschiedenis-methodes voor de basisschool*, PAREL-publicatie 10.**

In deze in januari 1991 verschenen publicatie van PAREL (Projektgroep Anti-Racistische Evaluatie van Leermiddelen) worden *Op zoek naar vroeger. Bij de Tijd, Spoorzoeken in de Tijd* en *Geschiedenis in onderwerp en opdracht, herziene uitgave* onderzocht.

De auteur stelt de vraag: "Nemen de allernieuwste geschiedenismethodes de multi-etnische samenleving serieus?". Daartoe onderzoekt hij de methodes en kiest hij als "criteria voor multi-etnisch geschiedenisonderwijs": toegankelijkheid, herkenbaarheid, gelijkwaardigheid en het aanleren van vaardigheden. Onder *toegankelijkheid* rekent hij het taalgebruik dat zodanig moet zijn dat alle leerlingen "daadwerkelijk toegang tot dit vakgebied krijgen". Omdat volgens de auteur de toegankelijkheid wordt vergroot door een variatie in werkvormen, onderzoekt hij ook dit aspect. Met *herkenning* bedoelt de schrijver dat alle leerlingen "zich in voldoende mate kunnen inleven in/herkennen in geschiedenisonderwijs". Hij gaat dat na met betrekking

kleio

nummer 2/92  
pagina's 40 en 41

tot de verhalen waarin kinderen als identificatiefiguren gaan optreden, de opdrachten die alle leerlingen moeten aanspreken en het bespreken van de recente geschiedenis van Nederland als multi-etnische samenleving. Hij pleit ervoor het thema migratie als een rode draad door de hele geschiedenis te behandelen en enige informatie over de geschiedenis van de herkomstlanden van de grootste groepen etnische minderheden op te nemen. Over *gelijkwaardigheid* zegt Van de Vlerk: "Geschiedenis kan veel meer geschreven worden vanuit een multi-etnisch perspectief, waarbij de gelijkwaardigheid van volkeren en culturen over de hele wereld centraal staat. Dit betekent dat... raakvlakken tussen verschillende beschavingen... vanuit verschillende perspectieven worden behandeld" en "het vraagt ook om het centraal stellen van de voortdurende wisselwerking, ontmoeting en botsing tussen verschillende culturen/beschavingen". Er zal aandacht moeten worden besteed aan de sociaal-economisch gegroeide ongelijkheid tussen de Derde Wereld en het Westen en de invloed van vier eeuwen kolonialisme.

De schrijver vindt het voor iedere leerling, uit welke etnische groep dan ook... essentieel om en aantal *vaardigheden* te leren, waardoor kritische en zelfstandig naar de historische "feiten" gekeken kan worden, met name in de eigen omgeving. In een schema geeft de auteur in deze twaalf punten van onderzoek antwoord op zijn bovenstaande vraag: 30 keer is het antwoord "slecht/afwezig"; 12 keer "matig"; 6 keer "redelijk tot goed/aanwezig". De geschiedenis van de verschillende herkomstlanden wordt in geen der methodes behandeld, evenmin als de "wisselwerking tussen de culturen". Ondanks aanzetten in de goede richting bieden deze methodes volgens de Parelbrochure als "overheersend beeld... de blanken, Europeanen, Nederlanders hebben op eigen kracht, met veel inventiviteit en technisch vernuft de wereld ontdekt en een eigen welvarende democratische superieure Westerse wereld geschapen".

Na een korte bespreking van intercultureel onderwijs volgen adviezen voor basisscholen, hoe zij voorlopig het bruikbare in bestaande methodes kunnen selecteren en de op school aanwezige methode kunnen aanvullen. Een literatuurlijst geeft daarbij hulp. Maar het voornaamste advies is: wachten op een nog te verschijnen methode voor wereldoriëntatie waarvan men in intercultureel opzicht veel goeds mag verwachten.

Wie de moeite neemt, de genoemde methodes na te gaan, zal het bovenstaande op een groot aantal plaatsen bevestigd zien.

*Op zoek naar vroeger* scoort niet hoog. Van der Vlerk vermeldt tweemaal (op p. 5) dat in deze methode de verhalen ontbreken, maar elk van de drie handleidingen bevat 15 fragmenten uit kinderboeken die betrekking hebben op onderwerpen in de leerlingenboeken; in Handleiding 3 b.v. uit "Er woont een Turk in de straat" en "Naar school" (over een Surinaams meisje in Nederland). De mededeling op p. 10 dat de problematiek van de Derde Wereld helemaal niet wordt behandeld, is niet helemaal juist daar in Deel 3 toch wel Derde Wereld en kolonialisme worden besproken (p. 98).

*Spoorzoeven in de Tijd* wordt in "Wiens geschiedenis" bestempeld als de inhoudelijk sterkste methode (p.14) wegens een aantal pluspunten: zij heeft migratie als rode draad, is niet zeer Euro-centrisch en geeft aandacht aan de sociaal-economische afhankelijkheid van de Derde Wereld van het Westen, samenhangend met het kolonialisme.

*Geschiedenis in onderwerp en opdracht, herziene uitgave* krijgt niet zo'n goede beoordeling. Deze methode "behandelt de aanwezigheid van etnische minderheden in Nederland niet" staat in de Parelbrochure op p. 6. Al geven Handleiding 1 (p.36 over etnische minderheden in Nederland) en Handleiding 2 (p.102 waar de Ramadan wordt genoemd) een enigszins ander beeld, als geheel klopt dit beeld.

*Bij de Tijd* wordt als de methodisch sterkste methode van de vier gezien (p.14). Ook inhoudelijk wordt deze methode geprezen om de interculturele uitwerking van twee onderwerpen (p.14). Maar de behandeling van de Derde-Wereldproblemen gebeurt volgens Van der Vlerk vanuit een "cultureel imperialistische invalshoek". Wel geeft Handleiding 3 wel degelijk de "geschiedenis van de armoede" (p.168): Europeanen vernielden in Latijns-Amerika, Afrika en Azië hoogontwikkelde samenlevingen, maakten van de landen kolonies. De landen in Europa werden rijker, honderden jaren lang, en werden rijke industrielanden. De ontwikkelingslanden hebben onze welvaart betaald.

Qua *herkenning* heeft deze methode ook allichtone kinderen als identificatiefiguren, wat bij de eerste oogopslag blijkt uit een aantal tekeningen (vooral leerlingenboek 1). Handleiding 1 bevat Surinaamse liedjes (p. 110,239), Marokkaanse, Turkse en Surinaamse kleding (p.159-160). Ook in de andere handleidingen en leerlingenboeken blijkt *Bij de Tijd* inhoudelijk een wat gunstiger beeld te vertonen dan de Parelbrochure schetst (Handleiding 3: de gevolgen van de ontdekkingsreizen voor de inlanders en de slavernij, p. 244,246,263).

Van der Vlerk gaat uit van de gelijkwaardigheid van culturen (p.7); ook zijn invulling van "intercultureel" kan aanleiding tot discussie zijn, maar in hoofdzaken kan men het met zijn conclusies eens zijn.

Enig bezwaar heb ik tegen het "Schema: beoordeling vier methodes" (p.13). De twaalf criteria zijn niet gelijkwaardig, zodat men bij een oordeel over een der methodes niet zo veel heeft aan de plussen en de minnen. "Migratie als rode draad" b.v. lijkt van minder belang dan de visie op Derde-Wereldproblemen.

Zeer bruikbaar zijn de opmerkingen over een kritisch gebruik van bestaand materiaal en de aanwijzingen voor aanvullend materiaal. Wel is zijn suggestie "de 'donkere' Middeleeuwen te confronteren met de toen toonaangevende Chinese beschaving" een beetje merkwaardig. Verwarrend is het voorbeeld op p. 5 bij etniciteit. Dat alle methodes de kruistochten bespreken (p.7) is niet juist.

Deze opmerkingen nemen niet weg dat Van der Vlerk vruchtbaar werk heeft gedaan. Zijn analyse moge iedereen aan het denken zetten, zowel degenen die geschiedenisles geven als degenen die methodes schrijven.

Marjolijn du Jour.



# KLEIO KRANT

## Werkgroep Implementatie Eindexamen Geschiedenis

### Toch een mooi kind ...

Eindelijk is het nieuwe eindexamenprogramma erdoor. Zoals u ongetwijfeld uit de diverse media en *Uitleg* heeft vernomen, heeft staatssecretaris Wallage het nieuwe concept uiteindelijk snel getekend.

Tussen het laatste concept zoals dat in KLEIO in oktober 1991 werd gepubliceerd en het uiteindelijke programma zijn nog een aantal opvallende verschillen. Vele daarvan waren de uitdrukkelijke wens van de WIEG. De werkgroep is dan ook bijzonder verheugd met deze veranderingen en aanvullingen. Wij hebben het gevoel dat er een niet gemakkelijke, maar wel zeer uitdagende en werkbare examenregeling tot stand is gekomen.

### Verschillen

Wanneer u het concept van oktober naast het definitieve programma legt vallen de volgende veranderingen op.

#### De Toelichting

De toelichting op het programma is vooraan komen te staan en veel uitgebreider geworden. De volgende punten zijn van belang:

- a Voor het schoolonderzoek worden tenminste drie onderwerpen verplicht gesteld. De keuze van de drie onderwerpen voor het SO is nagenoeg vrij al kunnen docenten zich laten leiden door de lijst van themavelden voor het centraal examen. De onderwerpen mogen alleen niet dezelfde zijn als die van het centraal examen van het betreffende jaar. Daarnaast moet er indien dit niet gebeurt in het centraal examen één schoolonderzoek aan de Nederlandse staatsinrichting worden gewijd.
- b Er zijn aparte onderwerpen/stofomschrijvingen mogelijk voor Mavo/Lbo.
- c De rol van het onderwijsveld.

didactici en de VGN wordt met nadruk genoemd.

d Elk onderwerp voor het centraal examen blijft in principe twee jaar staan. Jaarlijks wisselt een onderwerp.

e De examenonderwerpen, dat wil zeggen zowel de onderwerpen van het centraal examen als die van het schoolonderzoek, moeten zich houden aan de in de toelichting omschreven aspecten, zoals omvang, vraagstelling, begrippen. Voor een eigen onderzoek van een leerling gaan deze aspecten uiteraard maar gedeeltelijk op.

#### De veranderingen in de regeling zelf

a Onder 2d is sprake van themavelden in plaats van thema's. Uit deze themavelden dienen de onderwerpen voor het centraal examen te worden gekozen. De begrippen themaveld en onderwerp zijn voorzien van een omschrijving om aan alle verwarring een eind te maken.

b Onder 3a, onderwerpen voor het centraal examen dienen minstens twee jaar tevoren door de minister bekend te worden gemaakt.

Onder 3b, elk onderwerp van het centraal examen wordt voorzien van een uitwerking.

Onder 3c, een van de onderwerpen voor het centraal examen wordt gekozen uit de geschiedenis van Nederland en zijn koloniën/rijksdelen.

Onder 3d, het schoolonderzoek omvat tenminste drie onderwerpen. Er moet altijd een onderwerp uit de staatsinrichting van Nederland zijn; indien niet in het centraal examen dan in het schoolonderzoek.

c Onder 5a, de spreidingsmatrix moet over drie jaar in plaats van over vier jaar worden gemaakt. (In de voorlichtingsbijeenkomsten zullen we ruim aandacht besteden aan deze problematiek.)

d Onder 6, scripties, werkstukken, literatuuronderzoeken en dergelijke van (individuele) leerlingen kunnen in plaats komen van een of meer schoolonderzoeken.

#### De lijst van themavelden

Ook deze heeft een aantal wijzigingen ondergaan. Sommige items zijn wezenlijk veranderd, enkele zijn bijgevoegd. In het algemeen is gekozen voor een ruime omschrijving van de

verschillende themavelden in de lijst. Elke vijf jaar zal de lijst aan een kritisch onderzoek worden onderworpen.

05 Er is gekozen voor een zeer algemeen omschreven themaveld over de middeleeuwen.

10 De keuze voor een wereldmacht is onbeperkt geworden binnen de thematiek 'traditie en verandering'.

14 Nieuw: revoluties en vrijheidsoorlogen.

15 Nieuw: internationale betrekkingen en blokvorming.

Ten aanzien van deze lijst van themavelden nogmaals, misschien ten overvloede, de volgende opmerking: het is in eerste instantie een keuzelijst voor onderwerpen voor het centraal examen. Men kan zich bij de keuze van schoolonderzoekonderwerpen wel laten leiden door de lijst maar het hoeft niet.

### Tot slot

Nu het examen erdoor is en in het schooljaar van 1993-1994 wordt ingevoerd, heeft de WIEG een aantal nieuwe taken. Er moet uitgebreid worden voorgelicht aan docenten, examenmakers, nascholingsinstituten, en uitgevers. De voorbereidingen zijn al in volle gang. Alle docenten zullen de kans krijgen in het schooljaar 1992-1993 voorlichtingsbijeenkomsten over de verschillende aspecten van het examen bij te wonen. In het schooljaar 1993-1994 kan dan de vakinhoudelijke nascholing plaatsvinden, maar die valt buiten de verantwoordelijkheid van de WIEG. De nascholingsinstituten zullen dit werk moeten doen.

Indien u met betrekking tot de voorlichting concrete vragen en verzoeken heeft, wordt u verzocht de enquête te gebruiken zoals deze in het Kleionummer van oktober 1991 is gepubliceerd.

U kunt uw opmerkingen toezenden aan de VGN, antwoordnummer 43213, 2504 WB Den Haag.

Joke van der Leeuw-Roord, voorzitter van de WIEG

# VGN

## Nieuws van het bestuur

Hoewel het CSE nieuwe stijl erdoor is - en dat haalde uitgebreid de krant, al dan niet met commentaar van de voorzitter van de VGN - gaat de VGN nu niet stil zitten. We hebben nog meer wensen ten aanzien van het vak geschiedenis en staatsinrichting. Hoe het uiteindelijk met de Tweede Fase zal gaan lijkt nog niet vast te staan. Er schijnt op het ministerie voortdurend over gepraat te worden en we moeten de vinger dus aan de pols houden. Het bestuur volgt verder nauwlettend de commissie van Es, die de positie van de docent onderzoekt. Het leek ons ook heel nuttig om met drie bestuursleden op 13 februari aanwezig te zijn in de Beurs van Berlage bij het NRC/Handelsblad onderwijsdebat naar aanleiding van de enquête die de krant onlangs heeft gehouden.

Terugkomend op het nieuwe examen: de volledige officiële regeling is gepubliceerd in *Uitleg* 2, 22 januari 1992; in het Kleionummer van april komen nadere mededelingen over de voorlichtingsdagen.

Om een beter inzicht te krijgen in de problemen die de basisvorming met zich meebrengt hebben de commissies Havo/Vwo en Mavo/Lbo gevraagd om de oprichting van een ad hoc commissie basisvorming. We hopen dat deze tijdens de jaarvergadering van 14 maart kan worden geïnstalleerd. Bij acute problemen kunt u uiteraard altijd contact opnemen met een lid van een van de twee bestaande commissies.

Jan Schopman, die de conferentie voor jonge docenten voorbereidt, heeft een aantal mensen bereid gevonden zich hiermee bezig te houden. Het werk vordert.

Het bestuur heeft zich de afgelopen vergaderingen bezig gehouden met



het lustrumcongres van de VGN in 1993. Er is een commissie gevormd bestaande uit deskundigen, die zich zal gaan buigen over het programma, sprekers en workshops en allerhande praktische zaken. Naast de van de overheid ontvangen subsidie voor deze internationale conferentie hoopt de VGN op verdere financiële steun om onder andere een aantal (oost-)europese collega's te kunnen uitnodigen.

Tenslotte waren enkele bestuursleden aanwezig op een door de Atlantische Onderwijs Commissie georganiseerde conferentie in Utrecht met als thema 'Europa en de VS - 1992 - vijfhonderd jaar na Columbus'. Voor ons waren de historische inleidingen van prof. Kroes en prof. Roobol het meest interessant. De Atlantische Commissie zal deze met de andere gehouden lezingen publiceren; verdere informatie hierover verstrekt bestuurslid Frits Kat, u kunt ook de AC zelf bellen, tel. 070-3639495.

Tineke Perdeck-Schimmel

*N.B. Studieboeken en belastingafrek*  
Enkele VGN-leden hebben gevraagd hoe het zit met de aftrek van studieboeken in 1991.

Bij informatie bleek dat een dergelijke aftrek wordt geaccepteerd mits deze redelijk is, ca. f2000,- tot f2500,-.

U kunt er overigens het beste eens een degelijke belastinggids op naslaan.

**PA - BO**  
VGN

## Themadag voor PABO-docenten geschiedenis in Utrecht

Op woensdag 3 juni organiseert de Commissie PA-BO een themadag, waarop onder andere de volgende onderwerpen aan de orde zullen komen:

- het voorbereidend geschiedenisonderwijs aan het jonge kind;
- leerinhouden en vakdidactiek van geschiedenis op de Pabo;
- geschiedenis in het leerlingvolgsysteem en het PPOON-project.

Daarnaast wordt een aantal work-

shops gehouden op basis van de informatie die door middel van de enquête is binnen gekomen.

De dag begint om 10.00 uur en eindigt circa 16.00 uur.

Noteer de datum vast in uw agenda!

## VACATURE

**De Commissie Volwasseneneducatie is op zoek naar een**

### vrouw/man

**die de commissie komt versterken.**

**Wanneer u werkzaam bent in het onderwijs aan volwassenen en secretariaats-ervaring hebt, zouden wij graag met u in contact komen.**

**Belangstellenden kunnen zich melden bij de secretaris van de CVE, Ans van Broekhoven, Molvense erven 102, 5672 HN Nuene of bij de voorzitter, Marko Otten, Deventerweg 60, 7203 AM Zutphen.**

## Het NHG en Vrouwen-geschiedenis

**10 april 1992  
Voorjaars-colloquium  
'Vrouwengeschiedenis en de 'gevestigde' geschiedwetenschap: een ontmoeting**



Eindelijk is het zover, echte vakwetenschappers ontmoeten de vrouwen-geschiedenis. Klaarblijkelijk is de tijd nu rijp.

Die echte vakwetenschappers en overige geïnteresseerden zijn op 10

april 1992 vanaf 9.30 uur welkom in de Aula van de Koninklijke Bibliotheek (Prins Willem Alexanderhof 5) te Den Haag.

De lezingen in de ochtend zijn gewijd aan vrouwengeschiedenis als tak van de geschiedwetenschap: na de inleiding door Marjan Schwegman spreekt Mieke Aerts over 'Vrouwengeschiedenis als politieke geschiedenis: Marga Klompé in context', waarna prof. J. Bank zal reageren. Vervolgens gaat Josine Blok in op het thema 'Vrouwengeschiedenis en de 'gevestigde' geschiedwetenschap: een historiografisch perspectief'. Op haar lezing zal prof. W. Mijnhardt reageren.

Na de lunch staat de vrouwengeschiedenis op school centraal. Docent geschiedenis en staatsinrichting W. van Lieshout van het Elzendaal-college in Boxmeer doet verslag van de vrouwenmiddagen die bij hem op school georganiseerd zijn. (In *Kleio* verscheen eerder een verslag daarvan van de hand van Janneke Riksen.) Joke van der Leeuw-Roord gaat vervolgens in op de problemen van het eindexamen in geschiedenis en staatsinrichting, gerelateerd aan het onderwerp vrouwengeschiedenis. Het congres wordt circa 16.15 uur afgesloten met een borrel.

Inschrijfformulieren voor het colloquium kunt u aanvragen bij het secretariaat van het NHG, postbus 90406, 2509 LK Den Haag. Tel. 070-3140363.

De kosten bedragen f7,50, met lunch f22,50; meedoen aan het apéritief kost u nog f7,50 extra.

## TELEAC

### De Kelten, een Europese cultuur

Op donderdag 7 mei start een serie TV- en radioprogramma's gewijd aan de Kelten, die in de Klassieke Oudheid grote delen van Europa bewoonden.

In de serie wordt ingegaan op vragen als 'Wie waren de Kelten?', 'Waar kwamen ze vandaan?', 'Hoe leefden ze?' en 'Wat hebben ze ons nagelaten?'

Bij de cursus hoort een studieboek waarvan de inhoud correspondeert met de TV-uitzendingen.

De eerste uitzending gaat over de Hallstattcultuur, bij de zoutmijnen van Hallstatt in Oostenrijk zijn de eerste sporen van de Kelten gevonden. Vervolgens komen de Kelten van Engeland en Ierland aan de orde, hun geloof en wat daarvan doorleef-

de in de christelijke periode, hun kunst, zang, muziek en literatuur. Verder is een uitzending gewijd aan Kelten nu en hun strijd om behoud van de eigen taal en cultuur. In de radioprogramma's komen onder andere de Kelten in Nederland, de legende van Sint Brandaan en de verhalen van koning Arthur aan de orde.

De TV-uitzendingen zijn beroerd laat: met ingang van 7 mei iedere donderdag van 23.15-0.15 uur op Nederland 3, de radioprogramma's zijn vanaf dinsdag 12 mei te beluisteren op Nederland 5 om 21.00 uur. Het studieboek kost f59,50 en is te bestellen door dit bedrag over te maken op postgiro 544232 ten name van Teleac, Utrecht o.v.v. De Kelten. Het boek is ook te koop in de boekhandel.



### Brief van een Chinees aan de Azteken

*'Toen ze aan onze kusten arriveerden ... die wij Spanje en Europa noemden, geloofden zij dat ze al in China waren aangekomen ... daarom begonnen ze ons Chinezen te noemen ...'*

Dit is een citaat uit de video, die een ander verhaal laat zien van de ontdekking van Columbus. Het is oorspronkelijk een Spaans diaklankbeeld en overgezet op de video. De video geeft aan wat de gevolgen de ontdekking en verovering van Europa gehad zouden hebben voor Latijns-Amerika. Door deze rolwisseling worden de gevolgen van de ontdekkingen van Columbus en zijn navolgers extra duidelijk gemaakt.

De video is geschikt voor 2e en 3e klassen VO en is voorzien van een beknopte docentenhandleiding. Prijs f15,- excl. verzendkosten.

### De oorlog golft na

Rondom de Golfoorlog is een lespakket verschenen van 8 thema's die los van elkaar behandeld kunnen worden. Het gaat over:

- wapens en bewapening
- de rol van de media



- het Midden-Oosten in Noord-Zuid perspectief
- de VN
- beeldvorming en vijandbeeld
- de Golfoorlog als ecologische ramp
- de toekomst van het Midden-Oosten

Het leerlingenmateriaal bestaat uit informatie uit kranten en tijdschriften en educatief materiaal. Verder is er achtergrondinformatie voor de docent, en een aantal vragen voor de leerlingen.

Het pakket is geschikt voor de hoogste klassen van VWO en MBO. Prijs f12.50 excl. verzendkosten.

Bestellen bij:  
LSEO, Nieuwe Keizersgracht 45,  
1018 VC Amsterdam. Tel 020-  
6204815.

## Teylers Museum

### op het strand gesmeten

Vijf eeuwen potvisstrandingen aan de Nederlandse kust

Teylers Museum in Haarlem en het Zuiderzeemuseum te Enkhuizen organiseren een overzichtstentoonstelling over vijf eeuwen potvisstrandingen aan de Nederlandse kust. Zo'n gebeurtenis vinden nog steeds veel mensen interessant en zielig en ook in het verleden heeft het aanspoelen van grote zeezoogdieren opzien gebaard.

Op de tentoonstelling zal van zo'n twintig strandingen tussen 1577 en 1990 verslag worden gedaan aan de hand van schilderijen, tekeningen, grafiek, boeken en andere documenten. Verder wordt aandacht besteed aan de biologie van de potvis en zijn er meerdere skeletten, ook van de orka en de griend, te zien.

Er is veel bekend over dergelijke strandingen, omdat er van de meeste uitgebreid verslag werd gedaan. Iedere tijd stortte zich met de eigen middelen op het 'arme dier'.

Onder redactie van B.C. Sliggers en A.A. Wertheim verscheen bij de Walburgpers het boek 'Op het strand gesmeten'. Vijf eeuwen potvisstrandingen aan de Nederlandse kust. Het bevat artikelen over de biologie en het sociale leven van de potvis en de iconografie en geschiedenis van de diverse strandingen.

Het is een bijzonder mooi geïllustreerde en zeer informatieve catalogus geworden waaruit blijkt dat men heel lang een stranding als een teken van boven beschouwde, over het algemeen als voorbode van een ramp.

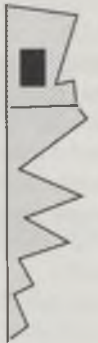
## Verslag

### Internationale Conferentie over geschiedenisonderwijs in het nieuwe Europa: uitdagingen, problemen en mogelijkheden

Joke van der Leeuw-Roord  
Brugge 9-13 december 1991

Op uitnodiging van het Ministerie van O&W mochten Doky Verhagen en ik deze conferentie namens het Nederlandse geschiedenisonderwijs voor het VO en de universiteit bijwonen. Hoewel wij er met de nodige reserves naar toe gingen, kosten nog moeite waren gespaard en het programma leek vrij matig, bleek het een buitengewoon boeiende bijeenkomst te zijn. Alle landen van de Raad van Europa en de nieuwe Oost-Europese staten waren vertegenwoordigd, alleen Turkije ontbrak.

## Wegwijs op het Gemeentehuis



## Politiek saai? Politiek ver van huis?

Niet als je zelf

mag beslissen wat er moet gebeuren in je eigen gemeente! Als je zelf op het gemeentehuis kan meevoelen en meemaken wat het is om lokale politiek te bedrijven. Politieke vormingsinstelling M50 biedt de mogelijkheid om leerlingen wegwijs te maken op het gemeentehuis door middel van een uniek eendags programma. Een intensieve werkdag lang zijn scholieren zelf gemeenteraadslid. De leerlingen worden ingedeeld in partijen en presenteren 's avonds in een bijzondere commissievergadering hun voorstellen met betrekking tot een bepaald beleid. Het beste voorstel wordt door stemming gekozen en uitgevoerd door de gemeente. Wilt u meer informatie over 'Wegwijs op het Gemeentehuis?' Maak dan gebruik van onderstaande bon. Of bel even, ons telefoonnummer is 030-333494.



LAAT JE NIET *dirigeren*  
M50



Stuur mij meer informatie over 'Wegwijs op het Gemeentehuis'

Naam: .....

Adres: .....

Postcode: .....

Plaats: .....

Stuur deze bon in een ongefrankeerde envelop naar  
M50, antwoordnummer 9039, 3500 ZA Utrecht

K

*Mededeling van de Cagelot risch die  
tusschen Landrecht en Wijkopzee is be-  
sten aanzemmen in de bannie van Landrecht,  
in het jaare 1781. den 14. Mei.  
lang 64 rollen.*





Alleen al hierdoor ontstond er een levendige uitwisseling van ideeën en ervaringen. De gesprekken over talloze facetten van het onderwijs in geschiedenis duurden van de vroege morgen tot de late avond.

De deelnemers waren voornamelijk curriculumplanners, leerplanontwikkelaars, vakdidactici en universitaire docenten. Het aantal leraren was klein: zij kwamen trouwens als vertegenwoordiger van hun lerarenorganisatie.



Zowel tijdens de vergaderingen als bij de informele bijeenkomsten bleek meer dan eens hoe buitengewoon jammer het was dat onderlinge contacten tot nu hadden ontbroken. Hierdoor werd op allerlei plaatsen het wiel telkens weer uitgevonden, terwijl men van de ervaring van anderen gebruik had kunnen maken. De behoefte aan onderling contact bleek zo sterk dat gaandeweg de conferentie het plan ontstond om een internationale organisatie voor

geschiedenisdocenten op te richten. Aan het eind van de conferentie zijn de afgevaardigden van de verschillende lerarenorganisaties bij elkaar gekomen en zij hebben afgesproken dat er, onder auspiciën van de Raad van Europa, rond 1 juni in Straatsburg een dergelijke organisatie opgericht zal worden. De VGN heeft het op zich genomen om de verschillende organisaties aan te schrijven en bijeen te brengen.

Maar het hoofdbestanddeel van de conferentie was het geschiedenisonderwijs. Hoewel het de opdracht was speciaal Europese bestanddelen hiervan in de discussie te betrekken, praatte men (gelukkig) hoofdzakelijk over algemene zaken als criteria voor leerstofkeuze, onderwerpkeuze, structuurbegrippen en historische vaardigheden. Natuurlijk kwam ook het belang van het vak ter sprake. Het bleek dat het in veel landen moeilijk is dit aan leerlingen, ouders, schoolleiding en overheid duidelijk te maken.

Wat de inhoud van het onderwijs betreft kwam het gevaar van (west-)eurocentrisme naar voren. De hoofdstukken van het geschiedenisboek over Europa, zoals dit nu in de EG wordt uitgebracht, waren in de ogen van de Oost-Europeanen veel te veel gericht op het Westen. Ook de plaats van alle Europeanen van niet-europese oorsprong moet veel duidelijker in het curriculum gaan

#### Uiterste inleverdata van kopij voor de Kleiokrante

**Kleio 3, april, 16 maart**  
**Kleio 4, mei, 20 april**  
**Kleio 5, juni, 18 mei**  
**Kleio 6, juli, 22 juni**  
**Kleio 7, september, 31 augustus**

**Kunt u zich niet aan deze datum houden, neem dan in ieder geval tijdig contact op met de eindredactrice van Kleio, Tineke Bogaerts, Omloop West 9, 3402 XM in IJsselstein. Tel. 03408-83576.**

uitkomen.

In de aanbevelingen van de conferentie is dit nadrukkelijk opgenomen.

Ook vrouwengeschiedenis kwam ter sprake en dat zorgde voor levendige discussies, omdat men er buiten West- en Noord-Europa nog nooit over had nagedacht.

Al met al was 'Brugge' een inspirerende bijeenkomst die voor de VGN nieuwe uitdagingen heeft meegebracht.

N.B.

Het is gelukt de lustrumconferentie van de VGN te houden onder de auspiciën van de Raad van Europa. Wij kunnen nu aanspraak maken op Europese gelden en faciliteiten. De

conferentie, over Europa na 1815, is bedoeld voor docenten geschiedenis uit het hele gebied van de Raad van Europa. Er zullen zowel wetenschappelijke lezingen als workshops met historisch bronnenmateriaal worden gehouden rondom thema's die met het onderwerp van de conferentie samenhangen. Uiteraard zullen er ook Nederlandse docenten bij aanwezig zijn.

De VGN lustrumconferentie zal gehouden worden in de derde week van maart 1993.

## OMO-reis naar Istanbul

In de paasvakantie, 17 t/m 24 april 1992, organiseert de ISVGS van het OMO een achtdaagse studiereis naar Istanbul onder leiding van het Turkse docentenechtpaar Sorman. Ook VGN-leden kunnen zich hiervoor opgeven.

De groep zal bestaan uit 20 personen. De reis kost f 1450,-. Voor verdere informatie kunt u terecht bij N.J. Stam, Kortenaerstraat 5, 5102 BV Dongen. Tel. 01623-20856.

# kleio

Onder de titel **KLEIO-DIDACTICA** geeft de VGN leerlingenmateriaal uit.

Deze boekjes zijn overgedrukt uit themanummers van KLEIO, die behalve het lessenpakket, achtergrondinformatie, een docentenhandleiding en literatuursuggesties bevatten over het onderwerp.

#### Nog leverbaar zijn:

*voor de bovenbouw*

KD 6 Over Leven (sociale geschiedenis 19e/20e eeuw)

KD 11 Het Algemeen Kiesrecht in Prenten

KD 15 Honderd jaar Landbouwgeschiedenis 1880-1980

*voor derde klassen*

KD 8 Suriname

*voor de onderbouw*

KD 16 Rare mensen die

Indianen, maar wat te denken van die Spanjaarden...? (De ontdekking van de Nieuwe Wereld en de contacten met de Indianen)

KD 18 Water en vuil; fris gezelschap. (Milieugeschiedenis)

Dit zijn leerlingenboekjes met stevige kaft, geniet, ca. 40 blz. Prijs: 1 ex. f5.50, 2 t/m 10 ex. f4.50 per stuk, meer dan 10 stuks f3.50 per ex.; alles inclusief verzendkosten.

**U kunt bestellen door het goede bedrag over te maken op postrekening 128701 ten name van Penningmeester VGN in Den Haag. Vergeet niet het gewenste nummer en de hoeveelheid op te geven. Voor informatie over levertijd en spoedbestellingen kunt u terecht bij de redactie van Kleio: tel. 03408-83576.**

## OPROEP VOOR HET SCHRIJVEN VAN DORPS-, STADS- EN STREEKGESCHIEDENISSEN

**van geyt productions**

Van Geyt Productions is een uitgeverij die zich specialiseert in regiogebonden uitgaven.

Het is de bedoeling dat u een beeld geeft van de laatste 100 jaar van een plaats aan de hand van foto's en illustraties. Ook themaboeken over de regio zoals 'oorlog' en 'landbouw' behoren tot de mogelijkheid.

De boeken worden uitgegeven op A4-formaat en bestaan voor tweederde uit foto's en eenderde uit tekst. De vergoeding bedraagt f1000,- per aangeleverd manuscript en 5 auteursexemplaren van het boek.

Indien u hiervoor interesse heeft kunt u ons bellen op schrijven. Wij maken dan een vrijblijvende afspraak met u om het eventueel te maken boek met u te bespreken.

#### Reacties aan:

**Van Geyt productions, ter attentie van Suzy van Damme**  
 Steenstraat 20, 4561 AS Hulst  
 Tel. 01120-12670 (niet op dinsdag)

**Mocht u een andere regionaal gebonden uitgave willen maken dan bespreken we deze ook graag met u.**



# Lijst van commissies en afdelingssecretarissen

## • Commissie PABO

F. Kolen, *voorzitter*, Van Renesseborch 69,  
3341 RC Hendrik Ido Ambacht.  
Tel. 01858 - 12913.  
J. Schmiermann, *secretaris*, Mooksebaan 8b,  
6562 ZS Groesbeek. Tel. 08891 - 71636  
A. van Zeyl, *penningmeester*, Frankenthaler 19,  
2291 JA Wateringen.  
Tel. 01742 - 3809.  
Th. Beker, Singelstraat 28,  
4331 SV Middelburg.  
Tel. 01180 - 27981.

## • Commissie Havo/Vwo

P. Wester, *voorzitter*, Denekamperstraat 28,  
7588 PW Beuningen. Tel. 05415 - 2061.  
J. van Ginkel, *secretaris*, Schoonenburg 116,  
6714 GE Ede. Tel. 08380 - 35543.  
Mw. A. Biezen-Hurkmans, Genderweg 1,  
5521 NX Eersel. Tel. 04970 - 13578.  
L. Dalhuisen, Postbus 5, 2361 BV Warmond.  
Tel. 01711 - 10810.  
J. Krol, Jan Wieggersstraat 93,  
7556 JX Hengelo. Tel. 074 - 426721.  
E. Roest, Tapuitlaan 123,  
7905 CV Hoogeveen. Tel. 05280 - 74144.  
N. Stam, Kortenaerstraat 5,  
5102 BV Dongen. Tel. 01623 - 20856.

## • Commissie Mavo/Lbo

G. Twickler, *voorzitter*, Debussylaan 9,  
4941 WD Raamsdonkveer. Tel. 01621 - 14191.  
Mw. M. van Tussenbroek, *secretaris*,  
Marie Curielaan 76, 3553 HV Utrecht.  
Tel. 030 - 438268.  
J. de Vries, Röntgenlaan 8, 3553 GM Utrecht.  
Tel. 030 - 422693.  
Mw. J. Daalmans, Olympialaan 6,  
4625 Ct Bergen op Zoom. Tel. 01640 - 37998.  
T. Poot, Indigoblaauw 13,  
2718 JZ Zoetermeer. Tel. 079 - 611617.

## • Didacticiteitcommissie

Mw. H.A.M. Mulkens-Harmeijer, *voorzitter*,  
Hoofdweg 116, 9484 TB Oudemolen.  
Tel. 05923 - 424.  
Mw. I. Rutgers, *secretaris*, Lokeren 105,  
5235 DC -Hertogenbosch. Tel. 073 - 417822.  
H. van Duijsen, Lokeren 105,  
5235 DC 's-Hertogenbosch. Tel. 073 - 417822.  
H. Kummerer, Jan van Eyckgracht 79,  
5643 TD Eindhoven. Tel. 040 - 118590.  
J.G. Raven, Kinkoarn 8, 9501 MJ Stiens.  
Tel. 05109 - 4050.  
R. Soeter, Cayennedreef 23, 3563 SB Utrecht.  
Tel. 030 - 612710

## • Commissie COMIGO

Mw. M. Bitter, *voorzitter*,  
Landwevingstraat 101, 6133 AG Sittard.  
Tel. 04490 - 26789.  
B. Munsters, *secretaris*, Keizer Karelstraat 9,  
6137 HD Sittard. Tel. 04490 - 27365.  
T. Sliphorst, Berg 78, 5508 AX Veldhoven.  
Tel. 040 - 545259.  
J. Snijders, Churchillaan 13,  
5571 AR Bergeyk. Tel. 04975 - 2972.

## • Commissie Volwasseneneducatie

M. Otten, *voorzitter*, Deventerweg 60,  
7203 AM Zutphen. Tel. 05750 - 42160.  
Mw. J. van Broekhoven-van Bekkum,  
*secretaris/penningmeester*, Malvense erven 102,  
5672 HN Nuenen.  
Mw. M.L. Teunissen, Postbus 31,  
9989 ZG Warffum. Tel. 05950 - 3082.  
Mw. B. Beenackers-Heeren,  
Adm. Helfrichstraat 10, 9801 EM Zuidhorn.  
Tel. 05940 - 3365.  
Mw. M. Vencken-Martens, Haarenseweg 4a,  
5061 VL Oisterwijk. Tel. 04242 - 84297.  
Mw. I. Attema, Transvaalkade 29,  
1092 JL Amsterdam. Tel. 020 - 931572.

## • Onderwijsadviescommissie

Mw. Th. Roodhuysen-van Breda Vriesman,  
*voorzitter*, Populierendreef 628,  
2272 HK Voorburg. Tel. 070 - 873165.  
W. van Waardhuizen, *secretaris*,  
Poortersveld 309, 7327 AK Apeldoorn.  
Tel. 055 - 423832.  
W. Bouwman, Kloosterstraat 47,  
5708 GM Helmond. Tel. 04920 - 34709.  
Mw. H. Budé-Janssens, Patrijslaan 12a,  
2261 ED Leidschendam. Tel. 070 - 3277923.  
Mw. J. Reitsma, van Brerostraat 79,  
7312 VL Apeldoorn. Tel. 055 - 558238.  
P. van Leeuwen, Everdrift 4,  
5431 LV Cuyk. Tel. 08850 - 14598.  
Mw. P. van Aken-Rens, Hoogwerflaan 19,  
2594 BH Den Haag. Tel. 070 - 385974.

## • Commissie Vrouwengeschiedenis

Jose Eijt, *voorzitter*, Dotterlaan 15,  
6832 BD Arnhem. Tel. 085 - 212780.  
Janneke Riksen, *secretaris*,  
Schepenenlaan 79, 8014 JC Zwolle.  
Tel. 038 - 660935.  
Renée Schreuder, *penningmeester*,  
Vaartsestraat 214, 3511 TG Utrecht.  
Tel. 030 - 318162.  
Ellen Marrenga, Lange  
Leidsedwarstraat 212 hs,  
1017 NR Amsterdam. Tel. 020 - 277126.  
Zonneke Matthee, Heivlinder 53,  
2317 JT Leiden. Tel. 071 - 215873.  
Bregje Pel, Breedstraat 123,  
1601 KC Enkhuizen. Tel. 02280 - 18538.  
Marianne Zewald, Vijverlaan 2,  
2012 RC Haarlem. Tel. 023 - 283325.

## • Redactie KLEIO

A.C.M. Peek, *voorzitter*, Nijenheim 21-09,  
3704 AJ Zeist. Tel. 03404 - 62886.  
J.A. de Ruiter, *secretaris*, Parkweg 5,  
7602 JC Almelo. Tel. 05490 - 60987.  
Mw. T. Bogaerts-Stoopman, *eindredacteur*,  
Omloop-West 9, 3402 XM IJsselstein.  
Tel. 03408 - 83576.  
B. Engbers, Klaverstraat 12, 3572 VD Utrecht.  
Tel. 030 - 713329  
I.D. Verkuil, Dumeelaan 452,  
2722 ZK Zoetermeer. Tel. 079 - 426679.  
H. Termeer, Kometenstraat 28,  
6543 XJ Nijmegen. Tel. 080 - 772179.

W. Rongen, Antillen 4, Utrecht.  
Tel. 030 - 892580.  
R. Slotboom, Vesuvius 42,  
3524 WV Utrecht. Tel. 030 - 895982.  
J.L.G. van Oudheusden, Massenetstraat 21,  
5144 WP Waalijk. Tel. 04160 - 37430.  
Mw. C.L. Peucker-Martin, Broederplein 35,  
3703 CD Zeist. Tel. 03404 - 22769.

## • VGN-vertegenwoordigers in de Onderwijscommissie NHG/VGN

Mw. C.E.M. Veldhuis-Meester,  
Quintuslaan 4, 9722 RV Groningen.  
J.C.M. Greep, Van Zuylen van Nijveltstraat 64,  
2242 AR Wassenaar. Tel. 01757 - 16387.  
E. Boerhout, Androsdreef 14,  
3562 XA Utrecht. Tel. 030 - 617769.

## • Afdelingssecretarissen

*Alkmaar*. Vacant  
*Amsterdam*. Vacant  
*Arnhem*. J. Sillekens, Patrijsstraat 42, 6542 TM  
Nijmegen. Tel. 080-778680.  
*Den Bosch*. Vacant.  
*Breda*. A. Schillemans, Kennedylaan 45, 5051 XE  
Goirle. Tel. 013-341252.  
*Eindhoven*. J. Engbers, Roest 2, 5491 XX St.  
Oedenrode. Tel. 04138-73138.  
*Goes*. A.P. van Vugt, Westerzicht 273, 4385 AH  
Vlissingen. Tel. 01184-71109.  
*Groningen*. Vacant.  
*Den Haag*. Mw. J.M.H.J. Kuijpers, Pomonaplein  
54, 2564 XS Den Haag. Tel. 070-3259222.  
*Haarlem*. G.G. Callenbach, Kempen 12, 2036 EL  
Haarlem. Tel. 023-330006.  
*Heerlen*.  
*Hengelo*. P. Wester, Denekamperstraat 28, 7588  
PW Beuningen (OV). Tel. 05415-2061.  
*Leeuwarden*. H.G. Wolthoff, Nynke v. Hichtumwei  
66, 8915 JJ Leeuwarden. Tel. 058-121982.  
*Maastricht*. Vacant  
*Rotterdam*. C.J. Renes, Hoeksekade 53, 2661 CJ  
Bergschenhoek. Tel. 01892-16363.  
*Utrecht*. P. van Hees, Prof. Ritzema Boslaan 95,  
3571 CP Utrecht. Tel. 030-733562.  
*Venlo*. Vacant.  
*Zutphen*. J.B.M. ter Beek, Leeuweriklaan 4, 7203  
JE Zutpen. Tel. 05750-18339.  
*Zwolle*. Vacant.



**De Scholengroep Latijns Amerika presenteert:**

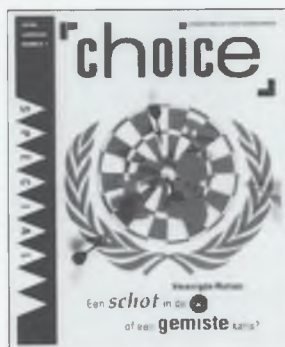
1. **Voor en na Columbus**  
voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs.  
uitgave: SLA, VADO-project, Novib en Kok Educatief.
2. **Lesprogramma's over Latijns Amerika**  
diverse thema's: vrouwen, milieu, cultuur e.a.  
voor bovenbouw basis- en onder- en bovenbouw  
voortgezet onderwijs  
uitgave in samenwerking met het LMV- Centrum voor  
Mondiale Vorming, Nijmegen
3. **Scriptiepakketten**  
voor leerlingen van 10 tot 15 jaar voor het houden van  
een spreekbeurt of het maken van een werkstuk.  
Er is keus uit 25 onderwerpen.  
uitgave: idem als onder 2.
4. **Beeldvorming, media en de Derde Wereld**  
voor het 2e, 3e en 4e leerjaar van het voortgezet  
onderwijs.  
uitgave : Scholengroep Latijns Amerika.



**Besteladres:**  
Scholengroep Latijns Amerika  
Nieuwe Herengracht 29-1  
1011 RL Amsterdam.  
Tel. 020-6231554  
Fax. 020-6265258



## Verenigde Naties: een schot in de roos of een gemiste kans?



Het thematisch magazine Choice zet scholieren aan het denken over maatschappelijk relevante onderwerpen. Tekst en beeld geven informatie over verschillende invalshoeken, op basis waarvan zij hun standpunt kunnen bepalen. De negende uitgave van Choice is een speciale

over de verschillende organen en activiteiten van de Verenigde Naties. Nu de verhouding tussen Oost en West genormaliseerd is vindt de VN tijd om naast bemiddeling of militair ingrijpen bij conflicten op te komen voor de ontwikkelingslanden en de mensenrechten. Maar volgens sommigen treedt de VN niet altijd even consequent op. Hoe zit dat? Choice probeert hierop een antwoord te vinden. Dit speciale Choice-nummer is geschikt voor gebruik in de klassen 3, 4 en 5 van het h.a.v.o./v.w.o.. Ter ondersteuning van de educatieve verwerking wordt op aanvraag per 25 bestelde Choices gratis een docentenhandleiding verstrekt. Losse docentenhandleidingen kosten f 7,50 per stuk. Choice is een uitgave van M50, een instelling voor algemene politieke en maatschappelijke vorming van jongeren. Choice is gratis, alleen de verzend- en administratiekosten worden in rekening gebracht. Telefoon (030) 333494.



LAAT JE NIET *dirigeren*  
M50



Stuur mij tegen betaling van verzendkosten ..... exemplaren van  
Choice nr.9 over de Verenigde Naties, alsmede ..... exemplaren van  
de bijbehorende docentenhandleiding a fl. 7,50 per stuk.

Naam: .....

Adres: .....

Postcode: .....

Plaats: .....

Stuur deze bon in een ongefrankeerde open envelop naar  
M50, antwoordnummer 9039, 3500 ZA Utrecht



# TIJDSPOOR, DE DUIDELIJKE WEGWIJZER IN GESCHIEDENIS



Tijdspoor is een eigentijdse methode geschiedenis voor de onderbouw MAVO/HAVO/VWO. De leerstof wordt voor elk leerjaar op een **chronologisch exemplarische** wijze behandeld. Stapsgewijs, van inleven, begrijpen, verklaren, reproduceren, toepassen tot mening vormen. En voor twee leerniveaus, met extra stof, vragen en opdrachten voor de snelle leerling. Deze **didactisch** verantwoorde benadering geeft uw leerlingen een maximum aan houvast.

Maar daarnaast stimuleert de methode ook de **zelfwerkzaamheid**. Het leerboek is zeer toegankelijk met helder taalgebruik en een duidelijke structuur. Het geheel is modern, strak vorm gegeven. Het werkboek bevat invulteksten, vragen, opdrachten, begrippenlijsten en diverse toetsen.

Ook in het werkboek is een gedifferentieerde aanpak mogelijk. Uw leerling kan gemakkelijk zelf bepalen welke leerstof hij moet herhalen om aan de toetsnorm te kunnen voldoen.

Kortom, Tijdspoor verzekert een bijzonder hoog leerrendement en weet op **boeiende wijze** uw leerlingen te motiveren voor geschiedenis.

Voor een uitgebreide oriëntatie op Tijdspoor kunt u de antwoordcoupon invullen en ongefrankeerd opsturen naar Educaboek, Antwoordnummer 68, 4100 VB Culemborg. Voor meer informatie kunt u bellen met de afdeling Informatie en Verkoop, telefoon 03450-71880.



**Educaboek**

## ANTWOORDCOUPON

Ja, stuur u mij meer informatie over Tijdspoor.

School: .....

Adres: .....

Postcode en woonplaats: .....

Naam docent: ..... M/V

Telefoon: .....

EDUCABOEK POSTBUS 48, 4100 AA CULEMBORG

KL